



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
CURSO DE PEDAGOGIA

KAREM MACIEL

O TRABALHO DOCENTE COM A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

JOÃO PESSOA-PB

2017

KAREM MACIEL

**O TRABALHO DOCENTE COM A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda

JOÃO PESSOA-PB

2017

M152t Maciel, Karem.

O trabalho docente com a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização / Karem Maciel. – João Pessoa: UFPB, 2017.

77f. : il.

Orientador: Joseval dos Reis Miranda

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Psicogênese da língua escrita. 2. Ciclo de alfabetização.
3. Professor alfabetizador. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37(043.2)

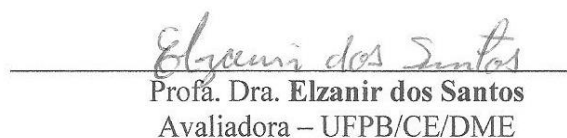
TERMO DE APROVAÇÃO

KAREM MACIEL

O TRABALHO DOCENTE COM A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Monografia aprovada, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:


Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador – UFPB/CE/DME


Profª. Dra. Elzanir dos Santos
Avaliadora – UFPB/CE/DME


Profª. Ms. Walkiria Pinto de Carvalho
Avaliadora – UFPB/CE/DME

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus por ter me dado persistência e força para perseguir este sonho, aos meus pais, e em especial a minha avó Maria Lusia da Conceição (*In Memoriam*) meu noivo, e por todos terem sempre acreditado em mim e no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente, e acima de tudo, a Deus, pois, sem suas bênçãos que me iluminaram durante todo o meu percurso ao longo desses anos, não teria obtido forças para chegar até aqui. Obrigada, meu Deus, por iluminar minha vida e me encorajar a ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo deste curso!

Aos meus pais Expedito e Rosa, que sempre acreditaram em mim, minha mãe em especial, com suas palavras pacientes e perseverantes, suas orações, e tudo isso foi me fortalecendo muito ao longo dos dias, para que eu continuasse perseverante com os meus objetivos. Amo muito vocês, vocês são a fonte da minha vida!

Ao meu Professor orientador Dr. Joseval dos Reis Miranda, que se tornou de suma importância para a confecção desta pesquisa. Agradeço muito por todo o suporte oferecido para aprimorar este trabalho, por ter pegado no meu pé sempre que se encontrava comigo, pedia para que eu escrevesse 200 páginas (risos).

Ao meu noivo Lamark Sousa Portela, por toda a paciência comigo e conselhos que sempre me motivaram a continuar no curso e seguir em frente com os meus planos.

Agradeço também as professoras Profa. Dra. Elzanir dos Santos e a Profa. Ms. Walkíria Pinto de Carvalho, que constituíram a banca e tiraram um pouquinho do seu tempo para ler o meu trabalho, assim como também, por suas contribuições e reflexões ao longo de suas aulas, que me motivaram a estar aqui concluindo uma etapa muito importante na minha vida, e também por terem aceitado fazer parte da banca.

À instituição na qual foi realizada a pesquisa, a direção, e a todas as professoras participantes envolvidas.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para construção deste trabalho.

Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu. Um novo método não resolve os problemas. É preciso reanalisar as práticas de introdução da língua escrita, tratando de ver os pressupostos subjacentes a elas, e até que ponto funcionam como filtros de transformação seletiva e deformante de qualquer proposta inovadora. Os testes de prontidão também não são neutros. (...) É suficiente apontar que a 'prontidão' que tais testes dizem avaliar é uma noção tão pouco científica como a 'inteligência' que outros pretendem medir. (FERREIRO, 1998, p.87).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal compreender como as professoras do ciclo de alfabetização desenvolvem por meio da Psicogênese da Língua Escrita, a organização do seu trabalho pedagógico. Analisando qual a concepção sobre a psicogênese da língua escrita na visão das professoras do ciclo de alfabetização; identificando e analisando quais as dificuldades que as professoras encontram para desenvolver atividades no ciclo de alfabetização relacionando-as com a psicogênese da língua escrita; identificando e analisando também quais as práticas pedagógicas das professoras do ciclo de alfabetização, e se há relação com a psicogênese da língua escrita; analisando se o ambiente escolar oferece formação continuada para essas professoras que estão atuando no ciclo de alfabetização para que em sua prática elas possam fazer uso de metodologias que trabalhem com a psicogênese da língua escrita. O trabalho com a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização contribui no processo de aprendizagem dos alunos que estão inseridos no ciclo de alfabetização, alunos estes que estão em processo de aquisição da língua escrita e da leitura. As interlocutoras da pesquisa foram professoras do primeiro, segundo e terceiro anos de uma escola municipal de João Pessoa. Como metodologia de pesquisa, foi priorizado a abordagem qualitativa, fazendo uso de observação e entrevista semiestruturada. Busquei apoio nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1985), Magda Soares (2009), Telma Weisz (1985), Esther Pillar Grossi (1990), entre outros. De acordo com o que foi observado na instituição onde foi realizada a pesquisa, o trabalho com a psicogênese da língua escrita não é frequente, só acontece na sala de aula do segundo ano, sendo que esse trabalho era para estar sendo explorado em todas as salas do ciclo de alfabetização, no dia a dia dos alunos, priorizando suas vivências, e respeitando o nível da escrita de cada um, sendo realizado juntamente com os conteúdos ministrados pelas professoras em sala de aula. Diante disso, acreditamos que essa pesquisa venha contribuir para destacar a importância do trabalho com a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização, e que todos os professores alfabetizadores, possam utilizar na sua prática pedagógica o trabalhando com a psicogênese da língua escrita, visando contribuir com o processo de alfabetização no contexto do letramento de seus alunos.

Palavras-chave: Psicogênese da língua escrita. Ciclo de Alfabetização. Professor Alfabetizador. Aquisição da Escrita.

ABSTRACT

The present work had as main objective to understand how the teachers of the literacy cycle develop through the Psicogênese of the Written Language, the organization of its pedagogical work. Analyzing the conception about the psychogenesis of written language in the teachers' view of the literacy cycle; identifying and analyzing the difficulties that teachers encounter in order to develop activities in the literacy cycle relating them to the psychogenesis of written language; identify and analyze also the pedagogical practices of the teachers of the literacy cycle, and if there is a relation with the psychogenesis of the written language; analyzing if the school environment provides continuous training for those teachers who are working in the literacy cycle so that in their practice they can make use of methodologies that work with the psychogenesis of written language. The work with the psychogenesis of written language in the literacy cycle contributes to the learning process of students who are inserted in the literacy cycle, students who are in the process of acquiring the language and writing and reading. The interviewees were teachers of the first, second and third years of a municipal school in Joao Pessoa. As a research methodology, the qualitative method was prioritized, making use of observation and semi-structured interview. I sought support in the studies of Ferreiro and Teberosky (1985), Magda Soares (2009), Telma Weisz (1985), Esther Pillar Grossi (1990), among others. According to what was observed in the institution where the research was carried out, the work with the psychogenesis of the written language is not frequent, it only happens in the classroom of the second year, being that this work was to be explored in all the rooms of the literacy cycle, in the day to day of the students, prioritizing their experiences, respecting the level of the writing of each one, and being carried out along with the contents taught by the teachers in the classroom. In view of this, I believe that this research will contribute to highlight the importance of work with the psychogenesis of written language in the literacy cycle, and that all teachers of literacy can use in their pedagogical practice working with the psychogenesis of written language, aiming to contribute with the process of literacy in the context of the literacy of its students.

Keywords: Psychogenesis of written language. Literacy Cycle. Teacher Alphabetization. Acquisition of Writing.

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

CBA- Ciclo Básico de Alfabetização

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PCNS- Parâmetros Curriculares Nacionais

UNESCO- A organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Escrita de crianças pré-silábica	36
Figura 2- Escrita de crianças silábica	36
Figura 3- Escrita de crianças silábico-alfabética	37
Figura 4- Escrita de crianças alfabética	37
Figura 5- Escrita de crianças pré-silábico I	39
Figura 6- Escrita de crianças pré- silábico II	40
Figura 7- Escrita de crianças silábica	41
Figura 8- Escrita de crianças alfabética	42

SUMÁRIO

1 Introdução.....	14
2. Concepções de Alfabetização e Letramento.....	17
2.1 Contexto Histórico e concepções do termo Alfabetização.....	17
2.2 Contexto Histórico e concepções do termo Letramento.....	22
3. Como Surgiu a ideia do termo “CICLO”	28
3.1 Os Ciclos e a Organização escolar.....	28
3.2 Pedagogia em Ciclos no Brasil e o Ciclo de Alfabetização.....	29
3.3 O Ciclo de Alfabetização.....	31
3.3.1 Papel do Professor no Ciclo de Alfabetização.....	32
4. A Psicogênese da Língua Escrita.....	35
4.1 O que é Psicogênese da Língua Escrita?.....	35
4.2 Características da Psicogênese da Língua Escrita.....	35
4.3 Níveis da Escrita no Processo de Alfabetização Segundo Emilia Ferreiro e Ana Tererosky.....	36
4.3.1 O Processo dos níveis de aquisição da escrita aprofundados por Esther Pillar Grossi.....	40
4.3.2 Como o Professor deve analisar os níveis da escrita?.....	44
5. Trajetória Metodológica da Pesquisa.....	47
5.1 Abordagem da Pesquisa.....	47
5.2 O Trabalho de Campo.....	48
5.3 Instrumentos de Coleta de Informações ou de Dados.....	49
5.3.1 Entrevistas Semiestruturadas.....	49
5.3.2 A Observação Participante.....	51
5.3.3 Local da Pesquisa.....	53
5.4 Participantes da Pesquisa.....	54
5.5 Análise de Dados.....	55
6. Análise e Discussão de Dados da Pesquisa.....	56
6.1 A Concepção das professoras sobre a Psicogênese da Língua Escrita.....	56
6.2 As Dificuldades que são encontradas para o trabalho das professoras com a Psicogênese da Língua Escrita.....	60
6.3 As Práticas Pedagógicas adotadas pelas professoras no Trabalho com a Psicogênese.....	62
6.4 O Ambiente Escolar e a Formação Continuada para as professoras que atuam no Ciclo Básico de Alfabetização.....	66
7. Considerações Finais.....	69
Referências.....	72
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	75

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	76
BREVE CURRÍCULO DA AUTORA.....	77

1 Introdução

Tendo em vista que a alfabetização é um processo que precisa ser construído por meio de teorias e práticas que orientem o trabalho do professor como atuante desse ciclo de alfabetização, nos dias atuais, muitas são as teorias de aprendizagem que buscam compreender e esclarecer sobre como a criança aprende.

Dessa forma, percebemos que é quase impossível tratar sobre a alfabetização de crianças na atualidade, sem fazer referência aos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, sobre a teoria da psicogênese da língua escrita. Isso porque, essa teoria teve grande impacto e relevância na América Latina e no Brasil, causando uma completa mudança de conceito em relação à forma de aprendizagem da escrita pela criança. Ao estudar a gênese psicológica da compreensão da língua escrita na criança, Ferreiro (1985) nos ajuda a compreender os processos que ocorrem na criança até que a mesma atinja a fase da alfabetização. Tal compreensão da teoria da psicogênese da língua escrita pode ser uma grande aliada para a construção da prática pedagógica do professor.

Fundada em princípios piagetianos, essa teoria foca no processo de construção da escrita como um sistema de representação da linguagem, concebendo a criança como protagonista do seu próprio aprendizado. O educador, por sua vez, precisará compreender todo esse processo de construção, para poder intervir de forma competente nas hipóteses elaboradas pela criança.

Essa investigação nasce a partir da concepção de que a aquisição da língua escrita se baseia na atividade da criança em interação com o ambiente escolar, o que a criança já traz de seu meio cultural, e o trabalho dos professores atuantes do ciclo de alfabetização, período este que corresponde ao período em que os alunos estão sendo alfabetizados. No mês de julho do ano de 2016, na disciplina de Organização e Prática do Ensino Fundamental, o professor solicitou que aplicássemos o teste da psicogênese em um dia dos meus estágios, para diagnosticar em quais níveis de escrita alfabética as crianças se encontravam naquele período. O que me trouxe um grande interesse também para escolha deste tema.

Para nós educadores e futuros educadores, pensar sobre a alfabetização tem que ser levado a sério. É papel do educador iniciar o processo de aquisição da leitura e escrita na criança, e ter uma formação continuada é fundamental para que possa que sua prática pedagógica seja melhorada. O ambiente alfabetizador por sua vez, é outro ponto importante que também influencia diretamente no seu processo de aquisição de conhecimento.

Com isso, percebemos o quão importante é que o professor consiga montar um ambiente alfabetizador que contribua com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

A partir do que foi exposto, o problema da minha pesquisa foi: compreender como os professores desenvolvem por meio da psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização, a organização do seu trabalho pedagógico?

Diante dessa problemática, o nosso objetivo geral de pesquisa constituiu-se em compreender como os professores desenvolvem por meio da psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização, a organização do seu trabalho pedagógico.

Pensando em delinear ainda mais o nosso problema, para que houvesse melhor compreensão, tive as seguintes questões de pesquisa:

- Qual a concepção que os professores têm sobre a psicogênese da língua escrita?
- Quais as dificuldades que os professores encontram para desenvolver atividades nesse ciclo de alfabetização com relação à psicogênese da língua escrita?
- Quais as práticas pedagógicas adotadas pelos professores para trabalhar a psicogênese da língua escrita de seus alunos durante o processo de alfabetização?
- O ambiente escolar oferece formação continuada para os professores atuantes do ciclo de alfabetização com relação à psicogênese da língua escrita?

A partir dessas questões específicas, tivemos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar qual a concepção que os professores têm sobre a psicogênese da língua escrita.
- Identificar e analisar quais as dificuldades que os professores encontram para desenvolver atividades nesse ciclo de alfabetização com relação à psicogênese da língua escrita.
- Identificar e analisar quais as práticas pedagógicas adotadas pelos professores para trabalhar a psicogênese da língua escrita de seus alunos durante o processo de alfabetização
- Analisar se o ambiente escolar oferece formação continuada para os professores atuantes do ciclo de alfabetização com relação à psicogênese da língua escrita.

Desse modo, a partir dessa introdução, o nosso Trabalho de Conclusão de Curso apresenta inicialmente o referencial teórico que compõe o trabalho, na qual está estruturado em três capítulos, sendo eles: Concepções sobre alfabetização e letramento, Como surgiu a ideia do termo “Ciclo”, A psicogênese da língua escrita. Em seguida são apresentados os procedimentos metodológicos e na continuidade socializamos as análises dos dados coletados na pesquisa. Finalmente, apresentamos as conclusões da pesquisa e assim a concretização desse trabalho.

Para todos e todas bom aprofundamento na leitura!

2. Concepções de Alfabetização e Letramento

2.1 Contexto histórico e concepções do termo Alfabetização

O presente capítulo vem destacar o contexto histórico e a concepção dos termos Alfabetização e Letramento. Nota-se que a Alfabetização tem passado por muitas modificações recentemente para atender a todas as crianças e adultos que passam por ele. E essas mudanças vêm acontecendo a partir das ideias da psicolinguista Emília Ferreiro que deu origem a Psicogênese da Língua Escrita, em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky. Além de Ferreiro, temos a visão e perspectiva também de muitos estudiosos engajados, que vem trabalhando ao longo dos anos, em prol da qualidade do ensino, com prioridade no ciclo de alfabetização, em busca de se alfabetizar cada vez mais um número maior de pessoas.

Sabemos que uma educação de qualidade começa nos Anos Iniciais do ciclo de alfabetização, e ao refletir sobre a qualidade desta educação na leitura de alguns artigos, encontrei um grande problema em comum entre eles: muitos educadores confundem o sentido destes dois processos, muitos acham que alfabetização e letramento tem o mesmo significado, com isso acabam por não exercer um bom trabalho no ciclo de alfabetização.

O melhor método para a alfabetização é uma discussão antiga entre os especialistas no assunto, e também entre os pais, quando vão escolher uma escola para seus filhos começarem a ler as primeiras palavras e frases.

O Brasil é um país com elevado número de analfabetos, tanto de crianças como de outros indivíduos que não tiveram acesso à escola, bem como não foram oportunizadas as práticas de leitura e escrita. Sendo assim, a alfabetização é um dos momentos mais importantes da formação escolar de uma pessoa, assim como o desenvolvimento da escrita. Atualmente as discussões/abordagens têm aumentado acerca da Alfabetização e do Letramento, haja vista que são processos distintos, mas que estão associados.

A alfabetização já é bastante familiar, pois desde a época do Brasil Colônia evidenciava as abordagens acerca da mesma, a palavra letramento é recém-chegada ao vocabulário da educação, apareceu na nas últimas décadas do século XX. Sendo assim, surgiram várias indagações e inquietações voltadas para o citado tema, para responder a essas angústias tem crescido cada vez mais o número de pesquisas que abordam essa temática, tendo em vista que são processos de fundamental relevância no âmbito escolar.

A alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização como código de comunicação. Esse processo não se deve resumir apenas na

aquisição dessas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. A alfabetização envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral.

Com a institucionalização da escola e com o objetivo de tornar as novas gerações aptas à nova ordem política e social, a alfabetização torna-se fundamental após a Proclamação da República.

Todavia, a alfabetização assevera ao indivíduo a compreensão do contexto dos mais diversos gêneros textuais mediados pela interação de práticas de leitura e escrita, bem como as peculiaridades e domínios da linguagem evidenciada a partir das inter-relações estabelecidas na concretude de ações que denotam as possibilidades de construção de uma atividade perceptiva e de uma prática social diversa compreendida na especificidade da interação, da transformação e da comunicação. A linguagem é um fator primordial para subsistência da espécie humana, porque além de servir como comunicação, também auxilia na formação da consciência para organizar o pensamento. Sendo assim, a linguagem tem a função de promover a comunicação entre os indivíduos, ressaltando que existem várias formas de linguagem.

Para, além disso, Soares (2009, p. 31) menciona que “a alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar alfabeto”. Ao longo do tempo, o conceito de alfabetização evoluiu, tentando responder as necessidades da sociedade. Da visão inicial de como ensinar a ler e escrever até as concepções mais atuais, que defendem a construção do conhecimento pela própria criança, sendo o alfabetizador seu mediador, houve um período cronológico extenso.

Até os anos de 1950, o conceito de alfabetização dizia respeito à capacidade do sujeito de ler, escrever e realizar as quatro operações. A partir dos anos de 1970, com os estudos realizados pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura) nas regiões rurais e periféricas dos países mais pobres (como o Brasil, por exemplo), os técnicos deste órgão começaram a perceber que tal conceito não dava conta de explicar a situação de algumas pessoas. Tais pessoas conheciam parcialmente letras, números e palavras (quando não desconheciam totalmente os mecanismos de leitura e escrita), mas mesmo assim conseguiam encontrar mecanismos que supriam tais deficiências e lhes permitiam realizar tarefas (algumas bastante complexas) que exigiriam estas competências. Em meados dos anos 80 Magda Soares, ainda sob influência dos métodos tradicionais, classificou e enumerou três tipos de conceitos para alfabetização. O primeiro se refere à alfabetização como processo de representação de fonemas em grafemas e vice-versa. “A história da alfabetização pode ser

dividida em antes e depois de Emília Ferreiro”. Essas são palavras da educadora Weisz (1985) que foi aluna da psicolinguista, e que domina os estudos das temáticas de alfabetização e letramento.

Na década de 90 o avanço pedagógico da alfabetização foi muito grande. Tivemos o II Encontro Estadual de Alfabetização realizado no primeiro semestre de 1990, em São Paulo, a preocupação dos professores, aparentemente teórica, era a de que se tivesse um só conceito de alfabetização que servisse de ponto de partida para as políticas da alfabetização e para a elaboração de propostas pedagógicas.

Também em São Paulo, realizou-se o I Congresso Brasileiro de Alfabetização. Neste Congresso os professores quiseram tentar algo que parece impossível: definir, para todo o território nacional, um conceito de alfabetização. No entanto, continuamos convivendo com os diferentes conceitos do que seja alfabetização. Ultimamente tem-se tentado definir o conceito de alfabetização de modo demasiado abrangente considerando-o um processo permanente, que se estenderia por toda a vida, que não se esgotaria na aquisição do aprendizado da leitura e da escrita, entre outros.

Inicialmente, é imprescindível retomar o conceito de alfabetização, levando-se em conta que essa conceituação tem sido pontuada por diferentes análises e enfoques, privilegiando, em alguns casos, a abordagem mecânica do processo de aquisição da língua escrita, fundamentada na racionalidade técnica, cuja preocupação central é o como fazer (que métodos e técnicas utilizarem), ao invés de direcionar-se, também, para o aspecto de como o aluno aprende.

Etimologicamente o termo Alfabetização, não ultrapassa o significado de “levar a aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar. Por isso podemos então acreditar por alfabetização, em seu sentido próprio e específico, como processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.

Soares (1990) em sua concepção de alfabetização, envolvendo ideias construtivistas a respeito da realidade da criança e/ou adulto, seu desenvolvimento pessoal e crescimento como cidadão sintetiza que:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade, também como instrumento de luta pela conquista da cidadania (SOARES, 1990, p.17).

Telma Weisz (1985) – define Alfabetização desta forma:

A compreensão do sistema alfabético é um subproduto da atividade leitora. A criança, primeiro lê. É o inverso do que se faz nas classes convencionais de alfabetização, onde a preocupação é de primeiro levar o aluno a dominar a técnica para depois se tornar leitor competente (WEISZ, 1985, p. 115).

Alguns educadores explicam que a alfabetização, por muitas vezes, está sendo mal entendida, como afirma Leda Verdiani Tfouni, em “Letramento e alfabetização” (1995) que define a alfabetização de duas formas: um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes. O mal-entendido que parece estar na base da primeira perspectiva é que a alfabetização é algo que chega a um fim, e pode, portanto, ser descrita sob a forma de objetivos instrucionais.

É como se todo o processo de alfabetização fosse caracterizado como algo incompleto. Como pode?

Vamos refletir que aprender a ler e escrever são um grande desafio, e que todos os professores envolvidos no processo de alfabetizar, precisam refletir um pouco sobre tudo o que está envolvido no ciclo de alfabetização.

Muitos estudiosos discutem a necessidade de transpor os conceitos sobre alfabetização, pois os educandos e o mundo estão em constante processo de transformação, sendo indispensável reconhecer a extensão e amplitude da alfabetização que é algo que nunca será alcançado por completo, não há um ponto final.

Emília Ferreiro não criou um método de alfabetização, como ouvimos muitas escolas erroneamente declarar, e sim, procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita na criança. Uma das principais consequências da absorção da obra de Emília Ferreiro na alfabetização é a recusa ao uso das cartilhas. Segundo ela, a compreensão da função social da escrita deve ser estimulada com o uso de textos de atualidade, livros, histórias, jornais, revistas. Para a psicolinguista, as cartilhas, ao contrário, oferecem um universo artificial e desinteressante, com textos desconexos no qual não são trabalhados junto com a realidade cultural das crianças.

Ferreiro (1995) afirma que a aprendizagem ou alfabetização, não é provocada pelo próprio mestre, por suas propostas ou metodologias, mas sim, propriamente das crianças que associam sua bagagem de conhecimentos adquiridos a priori, antes de chegar à escola, com aquilo que está sendo ensinado, resultando a construção do conhecimento por sequência de hipóteses, definidas em quatro etapas, até que esteja alfabetizada.

Essa temática poderá ser vista de forma mais detalhada através da pesquisa, sobre os níveis estudados por Ferreiro e Teberosky e aprofundados por Grossi que será enfatizado no capítulo 3 deste trabalho.

Retomando a proposta de muitos estudiosos, que levam em consideração em todo o processo de alfabetização, o documento dos PCNs, que parte em relacionar os conteúdos desenvolvidos, com o significado real para a criança no seu dia-a-dia buscando uma parceria dos educadores das diferentes disciplinas dentro desse contexto, vivendo a prática para uma real contextualização.

Tendo em vista os avanços nos estudos sobre o processo de alfabetização, entende-se que a alfabetização transcende a mecânica do ler e do escrever. “Alfabetizar não é só ler, escrever, falar sem uma prática cultural e comunicativa, uma política determinada” (FRAGO, 1993, p. 27). A alfabetização nesse processo com significação garante a continuidade de toda a construção dos saberes e conhecimentos da humanidade ressignificando às ações humanas.

Smolka (2000) comenta a questão de um dos problemas da alfabetização no contexto atual quando coloca que:

O problema, então, é que a alfabetização não implica, obviamente, apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica, desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo, implica mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho da escritura – para quem eu escrevo o que escrevo e por quê? (SMOLKA, 2000, p.69).

Nesse sentido, a alfabetização não é mais vista como sendo o ensino de um sistema gráfico que equivale a sons. Os conhecimentos prévios e os níveis de conhecimento dos educandos são valorizados, tendo em vista que mesmo antes da alfabetização os educandos já têm um saber, uma bagagem cultural.

Analisando e refletindo sobre todas essas mudanças conceituais e metodológicas ocorridas ao longo da história do ensino da língua escrita, é visto que, até os anos 80, o objetivo maior da alfabetização era enfatizar a aprendizagem do sistema convencional da escrita, independente de estímulos externos selecionados ou artificialmente construídos, e também sempre com o mesmo objetivo – o domínio desse sistema, considerando condição e pré-requisito para que a criança desenvolvesse habilidades de uso da leitura e da escrita.

Atualmente, parece que embora muitos profissionais saibam sobre esses novos conceitos de alfabetização, muitos ainda mostram certo tipo de “resistência” com relação às novas metodologias de ensino. Ao que faz pensar que, de novo estamos enfrentando um

momento de mudança que deve ser trabalhado no profissional da educação, inclusive aquele que está dentro da sala de aula, no ciclo de alfabetização.

Esta ideia, de ampliação do conceito de alfabetização, será foco do próximo item. Neste pretendemos discorrer sobre o surgimento do termo letramento que foi, aos poucos, sendo incorporado ao discurso da educação.

2.2 Contexto histórico e concepções do termo Letramento

Neste tópico vamos trazer, informações descritivas sobre o termo Letramento quanto à etimologia, o seu surgimento, suas diversificadas práticas sociais e como estar desenvolvendo-o na sala de aula. O letramento não está restrito ao sistema escolar, mas procuramos enfatizar um pouco mais nesse meio por considerar que cabe à escola, fundamentalmente, levar os seus educandos a um processo mais profundo nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Uma nova palavra surgida no vocabulário da educação merece destaque no momento atual: letramento. Novas palavras são criadas quando aparecem novos fatos, novas ideias, enfim, quando aparece algo de novo e necessita de uma definição. Assim a palavra letramento surge para redefinir a escrita no mundo social.

Saber ler e escrever muitas palavras não é o bastante para capacitar o indivíduo para a leitura diversificada, é necessário saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz. Então, o nome letramento surgiu mediante a esta nova constatação.

Letramento é uma palavra com um conceito recente, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas, há aproximadamente um pouco mais de duas décadas no século XX no ano de 1986, e seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita.

A palavra letramento ainda não está dicionarizada, porque foi introduzida muito recentemente na língua portuguesa, tanto que quase podemos datar com precisão sua entrada na nossa língua, identificar quando e onde essa palavra foi usada pela primeira vez.

De acordo com as pesquisas realizadas, constatou-se que uma das primeiras menções feitas deste termo ocorreu no livro de Mary A. Kato: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986. Seu livro tem o objetivo de destacar quais aspectos de ordem psicolinguística estão envolvidos na aprendizagem da linguagem escolar de crianças.

Com relação à função social do letramento no ambiente escolar Kato (1986, p. 7) ressalta que “acredito que a chamada norma padrão, ou a língua falada culta, é consequência do letramento, motivo porque, indiretamente é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada e institucionalmente aceita”. Vejamos que Kato (1986) associa o termo letramento ao comando individual do uso da linguagem escrita. Este está intimamente ligado à habilidade de usar a língua na sua variedade culta, pois a norma-padrão seria “consequência do letramento”. Pode-se inferir desse contexto que é letrado aquele que domina essa variedade da língua.

Depois da referência de Mary Kato, em 1986, a palavra letramento aparece em 1988, no livro que, pode-se dizer, lançou a palavra no mundo da educação, dedica páginas à definição de letramento e busca distinguir letramento de alfabetização: é o livro *Adultos não alfabetizados - o avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni de 1988, um estudo sobre o modo de falar e de pensar de adultos analfabetos.

Mais recentemente, a palavra tornou-se bastante corrente, aparecendo até mesmo em título de livros, por exemplo: *Os significados do letramento*, coletânea de textos organizada por Ângela Kleiman, (Campinas, Mercado das Letras, 1995) e *Alfabetização e letramento*, da mesma Leda Verdiani Tfouni, anteriormente mencionada (São Paulo, Cortez, 1995, Coleção Questões de nossa época).

A palavra letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *Literacy* “condição de ser letrado”. Assim, letramento é o estado ou a condição de quem responde adequadamente às demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita (SOARES, 1998, p.49).

Letramento é o resultado da ação de ensinar a ler e escrever. É o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. É usar a leitura e a escrita para seguir instruções (receitas, bula de remédio, manuais de jogo), comunicar-se (recado, bilhete, telegrama), divertir e emocionar-se (conto, fábula, lenda) informar (notícia) e orientar-se nas ruas (os sinais de trânsito) e no mundo (a Atlas).

Sabemos que as crianças que estão inseridas em ambientes ricos em experiências de leitura e escrita, não só se motivam para ler e escrever, mas, começam desde cedo, a refletir sobre os materiais de escrita que circulam nos ambientes a qual frequenta. O letramento tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se amplia cotidianamente por toda vida, com a participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Do ponto de vista da dimensão social, o letramento é um fenômeno cultural relativo às atividades que envolvem a língua escrita. A ênfase recai nos “usos, funções e propósitos da língua escrita no contexto social” (SOARES, 2009, p. 19).

Kleimann (2005) define o letramento com a seguinte observação:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet (KLEIMAN, 2005, p. 46).

Vejamos que o letramento envolve múltiplas capacidades e conhecimentos, muitos dos quais não têm necessariamente relação somente com a leitura escolar, e sim com a leitura de mundo, visto que, o letramento inicia-se muito antes da alfabetização, ou seja, quando uma pessoa começa a interagir socialmente com práticas de letramento no seu mundo social.

Um grande problema é que a maioria das pessoas, se preocupam com alfabetização sem se preocupar com o contexto social em que os alunos estão inseridos.

A escola, além de alfabetizar, precisa dar as condições necessárias para o letramento. E um dos pontos importantes para letrar, é saber que há distinção entre alfabetização e letramento, entre aprender o código, e ter habilidade de usá-lo. Essa compreensão é o grande problema nas salas de aula. As crianças precisam ser alfabetizadas convivendo com material escrito de qualidade. Assim, a criança se alfabetiza sendo, ao mesmo tempo, letrada.

É possível alfabetizar letrando por meio da prática da leitura e da escrita. A hipótese de que se tornar letrado é também se tornar cognitivamente diferente: uma pessoa letrada passa a ter uma forma de pensar diferente da forma de pensar de uma pessoa analfabeta ou iletrada.

Para isso, Soares (2003), diz ser preciso usar jornal, revista e livro. Sobre as antigas cartilhas que ensinavam o ‘*Vovô viu a uva*’, a educadora afirma que muitas crianças nunca viram e nem comeram uma uva. “Portanto, é necessária a prática social da leitura que pode ser feita, por exemplo, com jornal, que é um portador real de texto, que circula informações, ou com a revista ou, até mesmo, com o livro infantil”.

O letramento não é só de responsabilidade do professor de língua portuguesa ou dessa área, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita em todas as disciplinas do currículo escolar. O Professor (a) é o mediador dessa prática, não pode apenas ser visto como aplicador de um método deste processo. Dessa forma, cabem aos professores, responsáveis pelo ensino da leitura e da escrita, oferecer oportunidades de acesso à cultura

escrita, ampliando as capacidades e as experiências das crianças de modo que elas possam ler e escrever com autonomia.

Assim, com base nisso, nós na posição de educadores ou futuros educadores, devemos pensar que se faz necessário que, por meio das práticas alfabetizadoras, os educadores contemplem, de maneira articulada e simultânea, os processos de alfabetização e letramento, ou seja, a apropriação do sistema alfabético e ortográfico e o uso da língua em práticas sociais de leitura e escrita, ampliando seus saberes linguísticos a partir do uso reflexivo da língua nas variadas situações de seu funcionamento, isso fica mais evidente no próximo tópico que veremos a seguir.

2.3 Uma Relação entre Alfabetização e Letramento

A alfabetização, como já mencionado, se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo. Enquanto o letramento, é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Ainda quanto às diferenças entre letramento e alfabetização é necessário alertar que, estes dois processos estão diretamente ligados, contudo, devemos separá-los quanto ao seu abarcamento, devido as suas distinções já mencionadas anteriormente.

Há verificações de que a concepção de alfabetização também reflete diretamente no processo de letramento. Por outro lado, o que também se observa é que, com frequência, estes dois termos, de maneira confusa têm sido fundidos como um só processo, provavelmente devido ao fato de o conceito de letramento ter sua origem numa ampliação do conceito de alfabetização. Essa confusão implica no exercício de um ou de outro, ao saber de algumas distinções básicas destes dois, percebemos que estes processos caminham juntos.

É necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita por meio de atividades de letramento; este que por sua vez, só pode desenvolver-se por meio da aprendizagem do sistema de escrita. Na ambivalência dessa resolução conceitual, encontra-se o desafio dos educadores em face do ensino da língua escrita: o alfabetizar letrando.

Desenvolvendo a necessidade de associar a teoria e prática, a alfabetização e o letramento são fundamentos da educação e devem ser encarados como essenciais para que as crianças atinjam um nível satisfatório de compreensão do mundo. A conveniência da existência dos dois termos, que embora designem processos interdependentes, indissociáveis e

simultâneos, são processos de natureza diferente, uma vez que envolve habilidades e competências específicas, implicando, com isso, formas diferenciadas de aprendizagem e em consequência, métodos e procedimentos diferenciados de ensino.

Mas até que ponto a pessoa é considerada alfabetizada ou letrada? Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada ou vice versa.

Segundo Magda Soares (2009):

Um adulto pode ser analfabeto e letrado: não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo, e é interessante que, quando dita usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da língua escrita (SOARES, 2009, p. 47).

Com relação a essa questão convivemos todos os dias com pessoas que possuem uma larga visão de mundo, e que nunca frequentaram uma escola. Podemos citar como exemplo, as pessoas que participam de movimentos sociais organizados, que sabem reivindicar para que tenham seus direitos garantidos, assumindo posicionamento e autonomia na construção e reconstrução de práticas discursivas e que são capazes de compreender a realidade à sua volta a partir das experiências e/ou convivências cotidianas e sociais.

Nesse contexto é imprescindível evidenciarmos que dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita: **a alfabetização**, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividade de leitura e escrita: **o letramento**. (grifos nossos)

Não são processos independentes, mais interdependentes, e indissociáveis. Sendo assim, verificamos que a alfabetização e o letramento devem estar associados, sendo que a especificidade da alfabetização é a aprendizagem da leitura e da escrita através das relações de fonema-grafema, enquanto que o letramento pode anteceder essas habilidades através das práticas sociais de leitura e escrita.

Nos dias de hoje, sabemos que um indivíduo plenamente alfabetizado é aquele capaz de atuar com êxito nas mais diversas situações de uso da língua escrita. Dessa forma, não basta apenas ter o domínio do código alfabético, isto é, saber codificar e decodificar um texto (alfabetização): é necessário conhecer a diversidade de textos que percorrem a sociedade, suas funções e as ações necessárias para interpretá-los e produzi-los (letramento).

Nessa perspectiva, alfabetização e letramento são vistos como as duas faces de uma mesma moeda: “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo,

ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócios históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1995. p.20).

Outra consideração importante a ser feita é que “há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e do seu meio, do contexto cultural” (Soares, 1998, p. 49). Portanto, o grau de letramento pode variar em decorrência da variação das oportunidades de participação em práticas sociais de usos efetivos da leitura e da escrita. Seria muito proveitoso que os professores compreendessem que alfabetização e letramento são processos inseparáveis.

Não é possível alfabetizar alguém dissociado de práticas sociais de uso da leitura e da escrita. Assim, como deveria ser função da escola o compromisso efetivo com o processo de alfabetização/letramento, cujo objetivo não deveria ser apenas ensinar a ler e escrever, mas também levar as crianças a fazer uso da leitura e escrita, envolvendo estes alunos em práticas sociais de leitura e escrita.

Práticas de alfabetização e letramento bem-sucedidas são aquelas que mediam a construção do conhecimento de seus alunos através do oferecimento de oportunidades reais de reflexão, possibilitando que os mesmos compreendam que escrever significa registrar o pensamento no papel. Além disso, sabem que precisam demonstrar a funcionalidade da língua escrita, preparando seus alunos para o uso social da leitura e da escrita através do uso social das mesmas. Tais ações ampliam as capacidades linguísticas e cognitivas do sujeito que passa a ser considerado letrado. É assim que consideram importantes ter em sala de aula, portadores de textos de gêneros variados, ampliando os antigos conteúdos da alfabetização.

Muito se tem a fazer, se quisermos ver uma escola produtiva, com aprendizagens de linguagem significativas, ciente de que não precisa dissociar alfabetização e letramento. Em suma, “Alfabetizar Letrando” é um desafio permanente. Significa refletir sobre as práticas no mundo da escrita – ler, compreender e produzir textos –, interação e inclusão social.

Diante das questões levantadas acima, a organização do trabalho pedagógico, e a organização escolar em ciclos, fica mais perceptível no ciclo de alfabetização, temática que será levantada no capítulo que veremos a seguir.

3. Como surgiu a ideia do termo “Ciclo”

3.1 Os ciclos e a organização escolar.

Este capítulo vem discutir a organização escolar por ciclos. Ainda que no Brasil tenham existido experiências isoladas que receberam outras denominações, somente na década de 1980 a palavra ciclo passou a designar um modo de organização escolar oposto ao seriado.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei n. 9.394/96), tornaram-se possíveis numerosas iniciativas sistemáticas de organização escolar nessa modalidade, com proposições diferenciadas, em várias redes municipais e estaduais de ensino. Nessas propostas, a argumentação em defesa dos ciclos esteve sempre vinculada à necessidade de solucionar a grave questão da reprovação na educação pública brasileira.

Durante as décadas de 1980 e 1990, ocorreram muitas mudanças no cenário educacional brasileiro em função da democratização da sociedade, havia o intuito da universalização da educação de qualidade, a chamada educação para todos.

Os ciclos compreendem períodos de escolarização que ultrapassam as séries anuais, organizados em blocos cuja duração varia, podendo atingir até a totalidade de anos prevista para um determinado nível de ensino (BARRETO, 1999, p.27).

No contexto da educação brasileira, o termo “ciclo” surgiu para designar políticas de não reprovação, emergiu no cenário das políticas educacionais em meados dos anos de 1980, com a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização, em diversas redes estaduais de ensino.

Segundo Lima (2002), Ciclo é uma proposta de estruturação da escola e envolve principalmente a gestão (o gerenciamento do tempo e a utilização do espaço) e visa a socialização do conhecimento.

Os ciclos representam uma tentativa de superar a excessiva fragmentação do currículo que decorre do regime seriado durante o processo de escolarização. A ordenação do tempo escolar se faz em torno de unidades maiores e mais flexíveis, de forma a favorecer o trabalho pedagógico, com alunos de diferentes procedências e estilos de aprendizagem, procurando assegurar que o professor e a escola não percam de vista as exigências de educação postas para o período. Os ciclos tratam de uma forma de organização diferente da organização seriada da qual estamos habituados: transmissão de conhecimento ano após ano com avaliações finais que permitem ou impedem que o aluno passe para a próxima etapa do aprendizado (a série seguinte).

A oportunidade de organizar o Ensino Fundamental em ciclos aparece pela primeira vez na Lei 9.394/96. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, a educação básica é dividida em 3 (três) níveis, são eles: educação infantil, o segundo é o Ensino Fundamental e por fim o Ensino Médio. Tem por objetivo principal “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no seu trabalho e em estudos futuros” (BRASIL, 1996).

Nos anos de 2006 e 2007, através de duas resoluções da Secretaria de Educação ficou estabelecido que o professor (a) do 1º e 2º anos (alfabetização) deveria ser o mesmo, bem como o do 3º e 4º anos. A partir desta nova organização do Ensino Fundamental, os alunos somente podem ser reprovados no 5º e nos 9º anos (Parecer CNE/CEB nº 6/2005, de 8 de junho de 2005).

A forma pela qual se define a “turma” é diferente, pois não mais orientada pelo conhecimento anterior adquirido (expresso pelo alcance da média escolar nas provas finais ou pela colocação dos que mais sabem determinado conhecimento em separado dos que menos sabem), e sim pelo direito da vivência de sua idade na escola, sem as rupturas causadas pela repetência na formação seriada, que é importante também para o desenvolvimento da personalidade.

Todos os alunos precisam ter adquirido os mesmos conteúdos ao final de um ciclo, porém com mais tempo, o professor poderia traçar diferentes percursos de acordo com as necessidades de cada aluno, respeitando seu tempo de aprendizagem e sua forma de aprender.

Desta forma, a proposta da aprendizagem em ciclos, pretende respeitar a heterogeneidade da turma, principalmente os diferenciados ritmos de aprendizagem.

3.2 Pedagogia em Ciclos no Brasil e o Ciclo de Alfabetização

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 criou os ciclos na organização de ensino e isso rompeu uma tradição da educação escolar brasileira segundo a qual o ensino, em qualquer nível ou modalidade, no decorrer de várias décadas, era organizado em séries anuais, exceção feita apenas ao ensino supletivo.

Com isso podemos perceber que a classe de alfabetização em um ano não dá conta da alfabetização, que agora é vista não somente como a aprendizagem mecânica do ler e escrever, mas como um período onde a criança é levada a dominar as práticas de leitura e de escrita desta nossa sociedade grafocêntrica.

Segundo Mainardes (2006, 2009b), as pesquisas sobre a organização da escolaridade em ciclos vêm sendo desenvolvidas desde o final da década de 1980, quando o Ciclo Básico foi implantado em diversos estados.

O ciclo, recebe diferentes denominações de acordo com o local de implementação, aparece enquanto alternativa para a organização do ensino brasileiro assegurando o direito à educação e democratização do ensino, além de reduzir os gastos ocasionados pelas reprovações (BARRETTO; SOUSA, 2005). Entretanto, como política pública, a primeira ocorrência de ciclos no Brasil, deu-se, no estado de São Paulo, em 1984, com o Ciclo Básico de Alfabetização - CBA. Posteriormente, o Ciclo Básico de Alfabetização, se disseminou para outros estados como: Minas Gerais em 1985, Pará em 1987, Paraná em 1988, Goiás em 1988 e Rio de Janeiro em 1993 (BARRETTO; MITRULIS, 1999).

Somente, então, após o surgimento do Ciclo Básico de Alfabetização que o discurso oficial econômico se reverteu para o de redução da reprovação e evasão, a melhoria da qualidade do ensino, e a democratização da escola tendo como norte a flexibilização da seriação, permitindo assim que o currículo possa ser trabalhado por um período de tempo maior e respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem que os alunos apresentam.

Na prática, a proposta do Ciclo Básico de Alfabetização foi rejeitada pelos professores e os governos impuseram de tal maneira que as exigências do novo sistema fossem cumpridas, mas com excesso de adequação ao sistema conservador. O que não alterou a forma dos professores de trabalharem. Somando-se a carência de infraestrutura e de material didático que orientasse a nova organização, só houve aumento da rejeição.

Segundo Mainardes (2009a), o conceito de escola em ciclos é amplo, abrangente e tem sido interpretado e recontextualizado no Brasil de formas diferenciadas. Algumas redes optam pela criação de ciclos mais curtos, outras de ciclos mais longos. Algumas experiências introduziram mudanças mais radicais, outras menos radicais.

Em suma, não basta somente reorganizar os tempos, os espaços escolares, a metodologia, o currículo, a avaliação, a relação entre professores e alunos. É necessário investir em salas com número reduzido de alunos, e fornecer aulas de recuperação paralelas às aulas regulares, essas questões ficarão mais nítidas no tópico seguinte que trata do Ciclo de Alfabetização.

3.3 O Ciclo de Alfabetização

A proposta de Ciclo de alfabetização surgiu a partir da década de 1980, este ciclo acontece durante o período inicial do ensino fundamental, sendo compreendido como um tempo sequencial de três anos, ou seja, sem interrupções, por se considerar, pela complexidade da alfabetização, que raramente as crianças conseguem construir todos os saberes fundamentais para o domínio da leitura e da escrita alfabética em apenas um ano letivo. Sendo assim, é composto por um período com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos de forma contínua e progressiva, ao longo dos três anos que são estabelecidos.

Os ciclos de alfabetização foram criados pelo Ministério da Educação (MEC) entre 2004 e 2006, tendo em vista a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos em todo o país, em decorrência da Lei 11.274, de 06/02/2006. Além de ampliar em um ano o período da escolarização obrigatória, o novo Ensino Fundamental passou a receber, no seu primeiro ano, crianças de seis anos, boa parte delas sem qualquer vivência escolar anterior.

Assim, a escola passou a enfrentar um novo desafio, passando a acolher parte das crianças com necessidades e objetivos antes restritos à Educação Infantil e, ao mesmo tempo, colaborar de forma significativa para garantir o seu acesso qualificado ao mundo da escrita, e da cultura letrada em que vivemos.

O sistema de ciclos traz novos desafios para a escola e pede novos modos de atuação dos profissionais da educação. Entre esses novos desafios podem ser citados, por exemplo, a necessidade de se repensar o sentido da escola, das práticas de avaliação, os conteúdos curriculares, do trabalho pedagógico e da própria organização escolar.

Além disso, o ensino e a aprendizagem de cada um dos componentes curriculares passam a ser abordados, nas orientações oficiais, do ponto de vista da sua contribuição para o alcance do objetivo central de inserir a criança, da forma mais qualificada possível, na cultura escrita e na organização escolar, garantindo a sua plena alfabetização.

Magda Soares (2016) em seu livro *Alfabetização: a questão de métodos* faz uma consideração importante sobre a delimitação dos ciclos:

Quanto ao término do processo de alfabetização, no quadro da concepção desse processo como desenvolvimento e aprendizagem contínuos, torna-se também impossível defini-lo: quando se pode considerar que uma criança está alfabetizada? A determinação atual pelo PNE (2014) é de que a criança deve estar alfabetizada até o final do 3º ano, ou seja, até 8 anos de idade: note-se o uso do advérbio até, que ressalta que se determina um tempo máximo, não se impõe um tempo necessário. Pode-se assim admitir que a alfabetização até o final do 3º ano fundamenta-se não

na crença de que é possível determinar com precisão o ano de escolarização e a idade em que deve estar concluída a alfabetização da criança, mas na importância e, mais que isso, na necessidade de garantir a todas as crianças, de pois de um certo número de anos de escolarização, um domínio básico da leitura e da escrita, imprescindível como meio de superação das desigualdades, que os dados 37 têm evidenciado, na obtenção desse direito fundamental para o exercício da cidadania e aquisição de condições mínimas para a vida social e profissional em uma sociedade grafocêntrica. (SOARES, 2016, p. 245).

Já Mainardes, (2011) faz um breve comentário relevante sobre os ciclos:

Temos defendido que as políticas de ciclos, para se constituírem em uma mudança essencial e não apenas formal, pressupõem uma revisão de toda a concepção de currículo, metodologia, avaliação, organização do trabalho pedagógico, gestão educacional e escolar e da formação permanente de professores (MAINARDES, 2011, p. 14).

Diante disso, vejamos que é essencial então garantir um período de três anos para que as crianças (que muitas vezes fará seis anos apenas ao final do ano letivo e encerrarão o ciclo acabando de fazer oito anos) possam se alfabetizar com qualidade. É importante que as crianças não se sintam pressionadas ou “taxadas de incompetentes” ou preguiçosas, que não gostam de estudar, dentre outras depreciações por parte de familiares e muitas vezes até por seus próprios professores.

Enfim, em muitos casos é colocada uma responsabilidade no aprendizado da criança sem que os docentes revejam suas posturas pedagógicas, sua metodologia e a didática necessária no Ciclo da Alfabetização. É necessário rever como o aluno está se alfabetizando, como reflete sobre a escrita e sobre a leitura, sem esquecer-se de como ele pensa sobre o uso social da lectoescrita. Todas essas características sobre o papel do professor no ciclo de alfabetização serão levantadas no tópico a seguir.

3.3.1 Papel do Professor no Ciclo de Alfabetização

As formas tradicionais de alfabetização inicial consistem em um método no qual o professor transmite seus conhecimentos aos seus alunos. Porém, muitos desses não estão capacitados para compreender algumas dificuldades que a criança enfrenta antes de entender o verdadeiro sentido da leitura e escrita.

As primeiras escritas feitas pelas crianças no início da aprendizagem devem ser consideradas como produções de grande valor, porque de alguma forma seus esforços foram colocados no papel representando algo.

O professor alfabetizador é o profissional responsável por planejar e implementar ações pedagógicas que propiciem, para o aluno, o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever com compreensão. É importante considerar que o processo de alfabetização vai muito além da determinação de conteúdos a serem ensinados aos alunos. A sua complexidade exige do professor do ciclo de alfabetização, competências para orientar os alunos na compreensão e na valorização da linguagem como espaço de interação social, produção e circulação do conhecimento, bem como de estruturação da identidade pessoal e coletiva.

Para trabalhar no Ciclo de Alfabetização, o professor deverá se preparar melhor, primeiro investigando quem são esses alunos, de onde eles vêm, o que ele já sabe, quais são as expectativas destes com relação à escola e a própria aprendizagem que eles já trazem consigo antes mesmo de entrar na escola. O pedagogo deverá sempre conhecer e respeitar os diferentes ritmos e maneiras de aprender dos alunos, trabalhando com metodologias diversificadas, utilizando-se de temas geradores relacionados a vivência deles, projetos interdisciplinares, e atividades dinâmicas e interessantes para estimular todas estas as crianças.

O professor deve adotar uma organização espacial da sala de aula em círculo ou pequenos grupos, favorecendo as trocas de saberes pela interação. Utilizar a heterogeneidade do nível de conhecimento dos alunos nas atividades, como suporte para garantir intercâmbio no cotidiano escolar.

O professor do ciclo de alfabetização tem a função de levar a informação necessária para que os alunos avancem na construção do conhecimento. Pode fazer isto de maneira direta quando dá uma explicação, faz uma exposição de conteúdo, ou indireta quando lê texto em classe sobre o tema que está sendo estudado, fazendo perguntas, apresentando exemplos que os façam pensar.

Dessa forma, é indispensável que ele conheça profundamente o processo de aprendizagem da língua escrita, características e implicações das etapas de desenvolvimento de uma criança para alfabetizá-la, assim como as competências que o aluno deverá ter desenvolvido ao final de um ano de letivo.

Percebemos então que cabe ao professor, favorecer o desenvolvimento dos aspectos instrumentais e cognitivos da alfabetização. Além disso, permitir o contato frequente com situações de leitura e escrita destinadas tanto à aprendizagem do código alfabético e ao desenvolvimento do gosto pela leitura como da natureza, das funções e usos da Língua Portuguesa, levando em consideração a dimensão da subjetividade do aluno.

No que diz respeito à produção textual, o professor poderá lançar mão de textos coletivos, feitos com toda a turma e registrados no quadro, por eles mesmos, que assumem assim a condição de escriba diante da turma. Feita a produção coletiva, vale realizar todas as leituras possíveis, por parte do professor e dos alunos. No processo de alfabetização, o papel do desenvolvimento da linguagem oral é também fundamental, pois é a partir da relação dos sons com as letras e sílabas que a criança começa a compreender a estrutura das palavras. O estímulo dos educadores neste sentido deve ser constante, relacionando letras e sons da fala cotidiana da criança.

O uso social da escrita e o domínio do código alfabético são como frente e verso de uma mesma folha de papel, ou seja, são duas faces indissociáveis no processo de alfabetização.

Portanto, nós como futuros educadores do processo de alfabetização, temos o compromisso de mediar com as crianças à apropriação da linguagem oral e escrita, para que eles se tornem sujeitos usuários dessa linguagem, atuantes dessa sociedade, capazes de compreender o meio em que vivem, transformando-os positivamente como cidadãos críticos, contribuindo assim, na formação de uma sociedade pensante.

Com base nisso, o processo de aquisição da língua escrita no ciclo de alfabetização conhecida por teoria da Psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que foi um grande marco na história da alfabetização, e um grande desafio para todos os professores alfabetizadores. Essa teoria consiste em supor que é necessária uma série de processos de reflexão sobre a linguagem para passar para fase de apropriação da escrita. O processo psicogenético de construção da língua escrita é caracterizado pelas inúmeras interações sociais e pelas experiências do sujeito aprendiz na prática de ler e escrever, com mais nitidez essa temática será exposta no capítulo a seguir.

4. A Psicogênese da Língua Escrita

4.1 O que é Psicogênese da Língua Escrita?

Ao compreender o modo que se forma a inteligência infantil, podemos entender o complexo desenvolvimento da escrita. Neste capítulo serão discutidas as ideias de Ferreiro e Teberosky (1985) e aprofundadas por Grossi nos anos de 1990, que ao estudarem sobre os caminhos pelo qual a criança percorre para construir a escrita, mudaram seus conceitos sobre o procedimento na qual o professor deve elaborar o seu trabalho, para obter êxito no ciclo de alfabetização.

O que é Psicogênese? No dicionário Aurélio a definição de Psicogênese “é a parte da psicologia que se ocupa em estudar a origem e o desenvolvimento”. Neste caso Ferreiro utilizou para o desenvolvimento da escrita.

A Psicogênese da Língua Escrita foi uma pesquisa realizada no final do ano de 1970, e expôs um novo conceito para elucidar o processo que a criança vivencia para aprender a escrever. Apresenta também que a pedagogia e a psicologia são companheiras neste processo. A pesquisa começa considerando que a criança apresenta um conhecimento prévio sobre a escrita antes de entrar na escola. O princípio do desenvolvimento da escrita é a situação apresentada pela criança no momento em está recebendo o ensino.

A escrita pode ser representada por vários signos linguísticos, desenhos, rabisco que podem ser interpretados.

Segundo Ferreiro (1985, p.10) “A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”.

De acordo com a teoria da Psicogênese a criança vai evoluindo gradativamente durante seu contato com os sinais gráficos. Evolução esta que elas caracterizam em quatro grandes níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético, sendo o silábico subdividido em dois estágios: silábico sem valor sonoro e silábico com valor sonoro.

4.2 Características da Psicogênese da Língua escrita

Desde que nascem as crianças são construtoras de seus próprios conhecimentos. No esforço de compreender o mundo que as rodeia, levantam problemas muito difíceis e abstratos

e trata por si própria, de descobrir respostas para eles. Estão construindo objetos complexos de conhecimento e o sistema de escrita é um deles.

A criança, no início do processo de aquisição da escrita, não compreende que a mesma representa o som das palavras, e não o objeto a que “coisas grandes têm nomes grandes” e “coisas pequenas têm nomes pequenos”.

A prática da escrita, no entanto, obriga a criança a demolir essa teoria, e a construir outras hipóteses que a acompanharão durante o processo de alfabetização e farão com que ela aos poucos vá percebendo o que a escrita representa.

Os primeiros sinais gráficos apresentados pela criança em seus primeiros anos escolares são os desenhos e os rabiscos que são denominados na pedagogia por garatujas. A interpretação desses rabiscos é muito importante para a aprendizagem.

Estas primeiras tentativas de escrita são de dois tipos: traços ondulados contínuos (do tipo de uma série de letras M em cursiva), ou uma série de pequenos círculos ou linhas verticais. Desde esse momento, já existe escrita na criança: é a maneira de escrever aos 2 anos e meio ou 3 anos, e ainda que a semelhanças dos traçados em relação à do adulto não passa a ser global, os dois tipos básico de escrito aparecem: os traçados ondulados contínuos (com a continuidade da escrita cursiva); os círculos e risco verticais descontínuos (com a descontinuidade da escrita da imprensa).

Ao estudar sobre a Psicogênese da língua escrita podemos entender as etapas que a criança tem que ultrapassar, para que aconteça a alfabetização. Essas etapas são:

- A. Distinguir grafias e signos linguísticos como letra e números.
- B. Discernir entre desenhos e textos.
- C. Identificar e nomear letras e números.

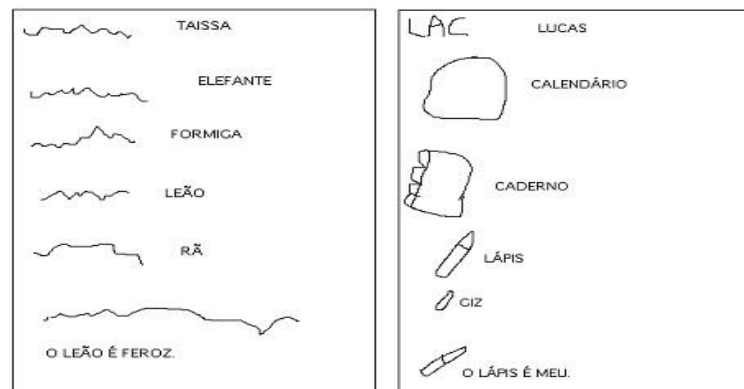
Ao vencer cada etapa nível, a criança ultrapassa os outros níveis de desenvolvimento da escrita. Ao percorrer cada nível acontece a assimilação da aprendizagem construindo a alfabetização.

4.3 Níveis da escrita no processo de Alfabetização segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky

Após analisarem em sua pesquisa que as crianças dos 4 aos 6 anos seguem uma sequência lógica de alfabetização, Ferreiro e Teberosky elaboraram etapas de alfabetização, são elas: Nível de escrita pré-silábica, Nível de escrita silábica, Nível de escrita silábica-alfabética e Nível de escrita alfabética.

No nível de escrita pré-silábica, as crianças escrevem sem estabelecer qualquer correspondência entre a pauta sonora da palavra e a representação escrita. Escreve coisas diferentes apesar da identidade objetiva das escritas e relaciona a escrita com o objetivo referente (Ex. coloca mais letras na palavra 'elefante' do que na palavra borboleta - Realismo Nominal).

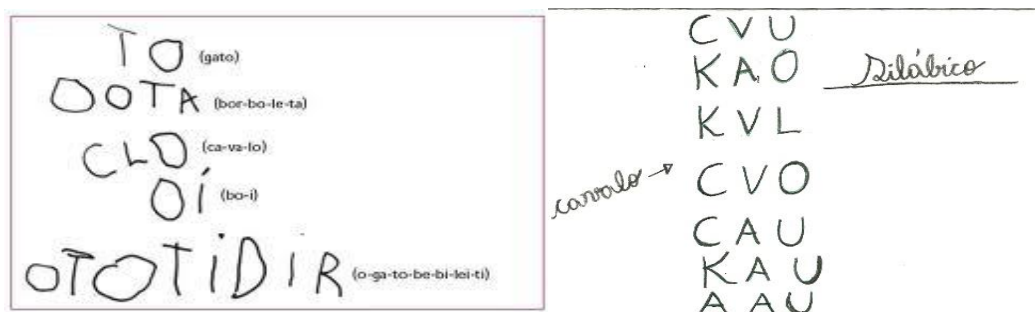
Figura 1- Escrita de crianças pré-silábica



FONTE: INTERNET

Já no nível de escrita silábica, é quando podemos observar a descoberta de que as representações escritas têm um vínculo com a pauta sonora da palavra: uma letra para cada sílaba; tantas letras quantas sílabas. No mesmo período - embora não necessariamente ao mesmo tempo - as letras podem começar a adquirir valores sonoros silábicos relativamente estáveis as partes sonoras semelhantes entre as palavras.

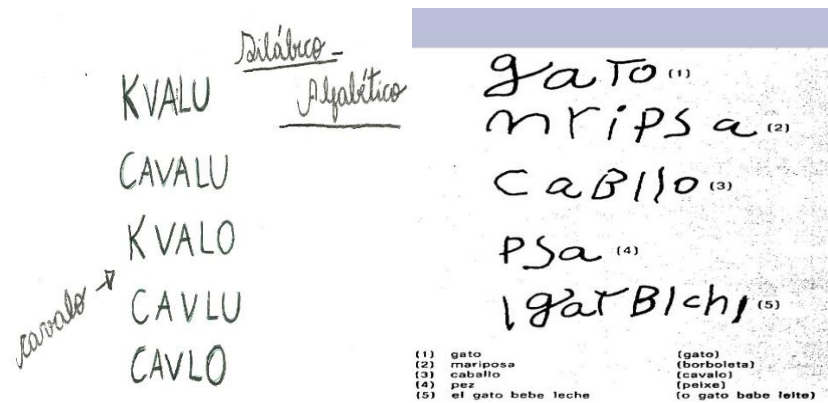
Figura 2- Escrita de crianças silábica



FONTE: INTERNET

Já o nível de escrita silábico-alfabética, é o período que marca a transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos. Os conflitos provenientes do meio social desestabilizam a hipótese silábica e a criança tem coragem de se comprometer em um novo processo de construção.

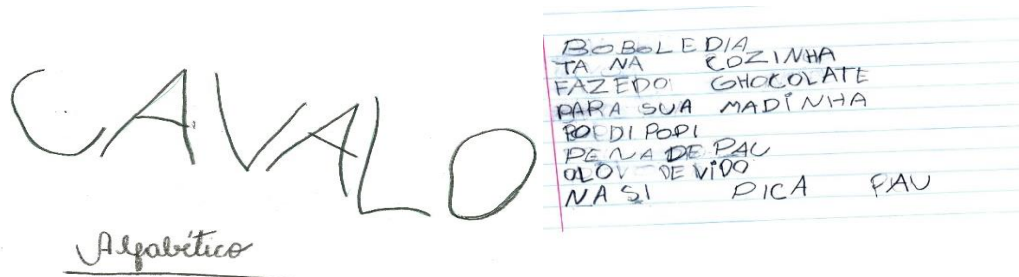
Figura 3- Escrita de crianças silábica alfabética



FONTE: INTERNET

No nível de escrita alfabética, a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como unidade, mas que ela é por sua vez, reanalisável em elementos menores. Neste momento, deve haver uma estruturação dos vários elementos que compõem o sistema de escrita. Trata-se de conhecer o valor sonoro convencional. Primeiro: pelo lado quantitativo não pode estabelecer regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba (já que há sílabas com 1,2,3, ou mais letras). Segundo: pelo lado qualitativo, problemas ortográficos (a identidade de som não garante identidade de letras nem a identidade de letras a de sons).

Figura 4- Escrita de crianças alfabética



FONTE: INTERNET

Ferreiro e Teberosky (1985) caracterizam a fase pré-silábica como aquela em que a criança não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada. Suas representações escritas podem ser desenhos, riscos, mas com certo valor de significado. Na fase seguinte, a silábica, já interpreta as letras a sua maneira, atribuindo valor sonoro (letras aleatórias, que representam sílabas) e silábico com valor sonoro (letras relacionadas ao som da palavra em questão). Um pouco adiante, na fase silábico-alfabética, mistura-se à lógica da fase anterior com a identificação de algumas sílabas propriamente ditas.

Por fim, na fase alfabética, passa a dominar plenamente o valor das letras e das sílabas. Cada nível é constituído por um conjunto de condutas determinado pela forma como o sujeito vivencia os problemas em um momento do processo de aprendizagem. A superação dos níveis não depende da idade, mas das experiências vividas com o mundo da escrita. A passagem de um nível cognitivo para outro mais elevado não se dá porque foi atingido certo patamar de conhecimentos tidos como definitivos e estáveis, ao contrário, a passagem se dá porque se esbarrou em um obstáculo, que é a consciência de uma ignorância – a de que foram formuladas hipóteses insuficientes.

Concluídas estas etapas, a criança já domina o código escrito, o próximo passo é dominar as regras normativas da língua. A presença dos erros ortográficos desta produção é um indicador da forma pelas quais as crianças chegaram a descobrir as funções da escrita, a apresentação e a sua realização. A superação das falhas depende do ensino sistemático.

Ferreiro (2001) complementa:

Entende-se como alfabetizada a criança que dominou a base alfabética do sistema de escrita, que lê com compreensão e escreve textos com sentido, possíveis de serem lidos, mesmo que apresentem erros de ortografia (FERREIRO, 2001, p. 32).

Portanto, a aprendizagem da escrita pela criança converte-se na apropriação de um novo objeto de conhecimento que simboliza uma das formas do ser humano transformar a realidade para se comunicar com outras pessoas. De acordo com os estudos aprofundados por Esther Pillar Grossi (1990), podemos ver nos três volumes de seus livros de Didática da Alfabetização, a desenvoltura de vários alunos de uma sala de alfabetização que se encontram em diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo e percorrem o processo de ensino/aprendizagem da língua escrita cada qual no seu tempo, vejamos exemplos dessa trajetória no tópico a seguir.

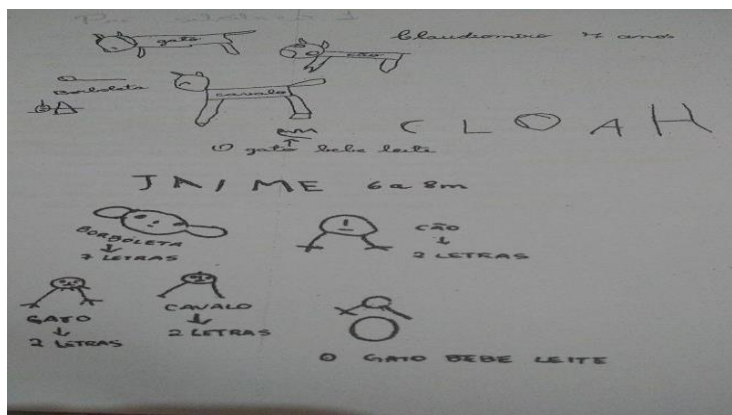
4.3.1 O processo dos níveis de aquisição da escrita aprofundados por Esther Pillar Grossi

Esther Pillar Grossi (1990), baseando-se nos resultados obtidos em sua pesquisa redefiniu os níveis do processo percorrido por quem se apropriada leitura e da escrita (descritos por Ferreiro e Teberosky), dividindo-o em nível pré-silábico, silábico e alfabético, sendo o pré-silábico subdividido em dois níveis: pré-silábico I e pré-silábico II.

A partir em 1982 Grossi começou a desenvolver pesquisas e estudos com crianças de comunidades carentes do Rio Grande do Sul em fase de alfabetização, projeto este denominado Alfabetização em Classes Populares, com o objetivo de demonstrar que as crianças das classes menos favorecidas economicamente também são alfabetizáveis. Intermediários, definidos por Grossi, que são certos momentos do processo que se caracteriza pela evidência de contradições nas condutas do sujeito, perdendo a estabilidade do nível anterior, mas ainda não se organizando de acordo com o nível seguinte.

Durante o nível pré-silábico I, a criança acredita que a escrita é outra forma de desenhar ou de representar coisas e usa desenhos e garatujas para escrever. Demonstra intenção de escrever através de traçados lineares com formas diferentes. E só entende a leitura de desenhos ou desenhos com letras próximas a eles (GROSSI, 2001) como no exemplo abaixo, no qual a criança desenhou o gato e dispões alguns caracteres que considerava como letra para compor o restante da frase que lhe foi pedido que escrevesse.

Figura 5- Escrita de crianças pré-silábico I



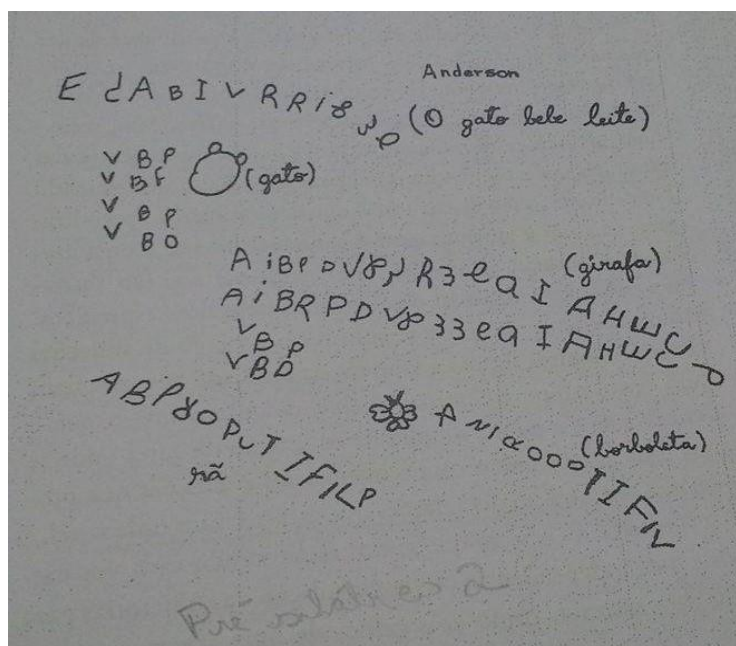
FONTE: GROSSI, 1990 P.44

Já no nível pré-silábico II a criança, em contato com o mundo escrito, ou seja, vivenciando a escrita realizada por colegas mais experientes e autonomamente, passa a compreender que somente com letras é possível escrever e começa a utilizar letras do próprio nome para compor as palavras. Para fazer o registro de palavras diferentes ela modifica a quantidade e a posição das letras, podendo também caracterizar uma palavra com uma letra inicial.

Neste nível a criança ainda não estabelece vínculo entre a fala e a escrita. Supõe que a escrita representa o nome dos objetos. Assim, coisas grandes devem ter nomes grandes e coisas pequenas, nomes pequenos (hipótese do nome). Ela também supõe que para algo ser lido preciso ter, no mínimo, duas letras (hipótese da quantidade mínima de caracteres). Outra suposição que a criança faz é que para algo possa ser lido precisa ter grafia variada (hipótese da variedade interna de caracteres).

Podemos observar essas características na imagem abaixo, quando foi pedido para um aluno que representasse com a escrita os desenhos apresentados e ele usou, na maioria das vezes, as letras de seu nome, não fazendo correspondência termo a termo entre o que foi falado e o que foi escrito, sem se importar com a ordem das letras.

Figura 6- Escrita de crianças pré-silábica II

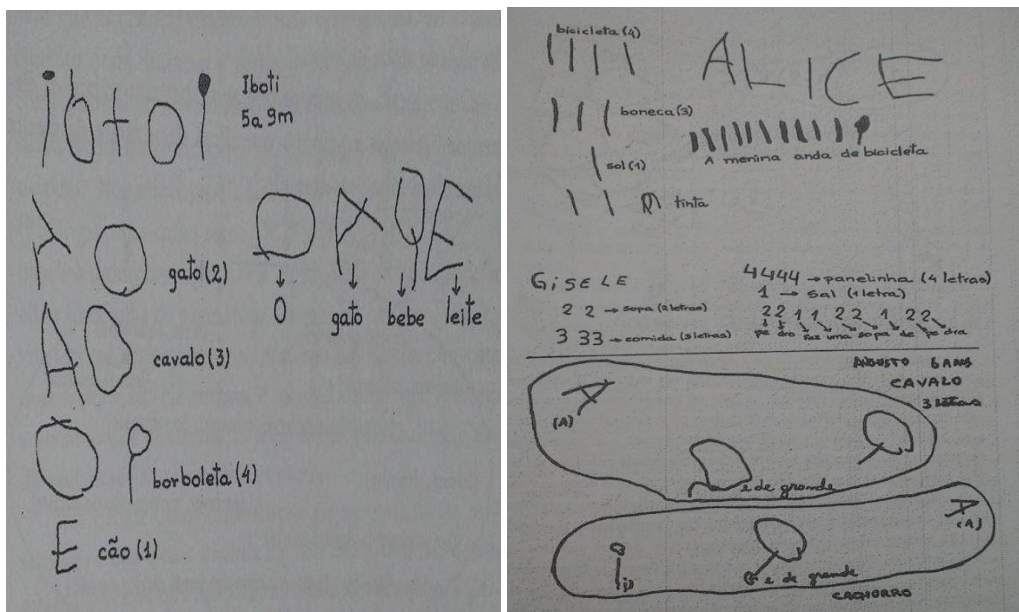


FONTE: GROSSI, 1990 P.45

Já durante o nível silábico, a criança procura explicações para o fato de “sua” letra (letra inicial do seu nome) ser também a letra de outras pessoas. Análises sonoras tanto sobre iniciais quanto sobre o desmembramento oral das palavras em sílabas constituem-se na porta de entrada para a vinculação pronúncia/escrita. A criança no nível silábico faz dois tipos de segmentação: para palavras isoladas utiliza uma letra por sílaba oral; e para frases utiliza uma letra para cada palavra.

O nível silábico é um momento especialmente propício à escrita, porque a hipótese de que para cada sílaba pode ser escrita por uma letra, é uma solução incompleta para explicar o sistema que estrutura a língua escrita, mas que satisfaz a criança naquele momento. O nível silábico é definido também pela segmentação quantitativa das palavras em tantos sinais gráficos quantas são às vezes em que o aprendiz abre a boca para pronunciá-las. Vejamos nas imagens abaixo, estas afirmações.

Figura 7- Escrita de crianças silábica



FONTE: GROSSI, 1990 P.34

FONTE: GROSSI, 1990 P.31

Já quando a criança está no nível alfabético, ela já venceu todos os obstáculos conceituais para a compreensão da escrita, cada uma das características da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Entretanto o ter alcançado até aqui não significa a superação

Terceiro, por adequação fonética do escrito ao sonoro, a criança enfrenta este conflito quando constata que em alguns casos utiliza algumas letras para escrever possuindo um som diferente (como é o caso do s com som de /z/).

Quarto, através da escrita de sílabas complexas, a criança faz um esforço lógico para compreender as sílabas mais complexas, porque as escritas iniciais que ela faz dessas sílabas não a satisfaz totalmente, então ela faz tentativas até chegar a uma construção que a satisfaça. As crianças atingem este estágio quando já compreendem que, ao escrever, as combinações das letras representam os sons da fala e que a escrita obedece algumas regras, assim quando passam a compreender o sistema alfabético convencional é porque estão alfabetizadas.

Desse modo, a alfabetização é um processo de construção e aquisição do conhecimento e é desencadeada pela interação permanente entre o educando e o objeto do conhecimento. Toda criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita até que se aproprie da complexidade do sistema alfabético.

Assim sendo, se faz necessário que o professor faça sempre um diagnóstico para analisar em que níveis seus alunos se encontram, para poder então planejar as intervenções necessárias de acordo com a hipótese que eles se encontram, vejamos alguns exemplos de como devem ser realizadas essas análises no tópico seguinte.

4.3.2 Como o professor deve analisar os níveis da escrita?

Ao escrever a criança fornece importantes fontes para que o professor analise qual é a hipótese que ela está atravessando, e quais estímulos o professor irá usar para que ela assimile esta etapa e iniciar a hipótese seguinte. Ao produzir gêneros texto sugerido pelo professor, o profissional faz a sondagem escrita.

Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são resultado de uma cópia (imediate ou posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento (FERREIRO, 1985, p.16-17).

A sondagem (avaliação diagnóstica) é o meio pelo qual o professor analisa e identifica a hipóteses que a criança está atravessando. Com a sondagem o profissional pode acompanhar o desenvolvimento do indivíduo no sistema da escrita. Ferreiro e Teberosky (1985, p, 263)

explicam o como deve ser considerada a escrita, quando o profissional analisar. “[...] a escrita é uma maneira particular de representar os objetos [...] porque o escrito não são os elementos figurais do objeto, mas sim seu nome”.

Ferreiro também explica, (1985, p, 16), “[...] Quando a criança escreve tal como acredita que poderia escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder avaliado [...]”.

A sondagem deve ser realizada utilizando uma palavra polissílaba (palavra com quatro silaba), uma palavra trissílaba (palavras com três silabas), uma palavra dissílabas (palavras com duas silabas) uma palavra monossílaba (palavras com uma única silaba) e uma frase. Mas é importante não esquecer que tem que ser o mesmo campo semântico. Lista de animais, lista de frutas, lista de material escolar, lista de nomes, etc. Preocupar-se com textos que a criança tenha conhecimento prévio.

Exemplo: Lista de animais.

-dinossauro;

-girafa;

-pato;

-cão;

Frase: - O pato nada na lagoa.

Depois o professor deve incentivar a criança para que produza espontaneamente um texto. Assim, o profissional poderá refletir e diagnosticar sobre a hipótese. Ler e escrever são atividades inseparáveis, é através delas que se consegue perceber os níveis de conhecimento, e podemos analisar a prática e a aprendizagem. É neste momento que acontece a sondagem, que fornece subsídio para uma boa prática, ao ler com bastante frequência temos mais condições de analisar os textos, e escrever coerentemente, além de formar melhor o vocabulário, permite análise sobre os níveis silábicos e permite o avanço de um trabalho de aprendizagem.

É fundamental levar para a escola as muitas fontes de texto que nos cercam no cotidiano, como livros, revistas, jornais, gibis, enciclopédias e outros. Variedade é realmente fundamental para os alfabetizadores, que devem ainda abordar todos os gêneros de escrita (textos informativos, listas, contos e muito mais). E, nas atividades de produção de texto, a intervenção do professor é vital para negociar a passagem da linguagem oral, mais informal, à linguagem escrita.

Esses procedimentos avaliativos de sondagem com os alunos devem ser feitos a cada quinze dias ou a cada trinta dias dependendo da dificuldade de aprendizagem apresentada pela criança.

Entender que o processo de aquisição da escrita apresenta estágios (mais ou menos fixos) vivenciados pelas crianças não significa que eles são regras, pois cada criança, de acordo com as suas experiências com o código escrito, irá esforçar-se para construir hipóteses próprias que satisfaçam as suas necessidades em cada momento, o que não quer dizer que a “lógica” que uma criança constrói é igual à de outra, ou seja, nem todas as crianças terão elaborado as mesmas conceituações sobre a língua escrita, nem todas estarão no mesmo momento do processo construtivo, nem terão vivenciado as mesmas experiências em relação a este objeto de conhecimento.

Neste sentido, o papel do professor torna-se fundamentalmente o de selecionador de problemas e criador de situações de aprendizagem que respondam à situação do grupo, às hipóteses e estratégias postas em ação pelas crianças; ele deve avaliar o processo do grupo e reavaliar constantemente suas próprias decisões, reorganizando o plano escolar à medida que se avaliam as necessidades.

5. Trajetória metodológica da pesquisa

Pesquisar é o ato de buscar novas informações que gerará novos conhecimentos em uma determinada área. Ela é uma via de conhecimento e informações que servirá para o progresso de várias pessoas presentes nos grupos científicos, cultural, tecnológicos e entre outros.

Através da pesquisa que geraremos o conhecimento necessário para que possamos compreender melhor algumas situações. Ela tem que estar presente na nossa vida, pois sem ela não haverá respostas para nossas indagações. Seu conceito envolve, além de levantamento de informações, a construção de um novo conhecimento.

A pesquisa se dá a partir de consultas através de observações, questionários, implicações, deduções, entre outras formas. Dessa forma, a pesquisa é importante, pois através dela a sociedade é beneficiada com conhecimentos novos que contribuirão para melhor desenvolvimento em determinado campo pesquisado.

5.1 Abordagem da pesquisa

A escolha da metodologia é muito importante, pois é através dela que será permitido descobrir novos fatos ou dados, que irão nortear a minha pesquisa. Nesta perspectiva, optamos pela pesquisa qualitativa, por meio do estudo de caso por permitir uma maior interação com os questionamentos que tanto nos inquietaram e fizeram surgir o nosso objeto de estudo, que é o trabalho dos professores com a Psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (p. 22), ou seja, a pesquisa qualitativa vai à busca das características do determinado objeto de estudo. Segundo Silva e Menezes (2000):

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (SILVA; MENEZES, 2000. p. 20).

Portanto, na pesquisa qualitativa não necessita de métodos e técnicas estatísticas para obter as informações. Com isso, usa-se entrevistas e observações dos sujeitos inseridos na pesquisa, para assim obter as respostas desejadas da pesquisa que está sendo feita.

5.2 O trabalho de Campo

O trabalho de campo é imprescindível em uma pesquisa, pois é a partir dele que irei obter as informações necessárias para compor o trabalho. Marconi e Lakatos (1990) definem o trabalho de campo como:

Aquela utilizada com objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (MARCONI; LAKATOS, 1990, p.75).

O trabalho de campo não é uma simples coleta de dados, é a hora em que você estará inserido em campo para verificar se tudo que foi colocado na pesquisa bibliográfica está sendo seguido na prática. É um meio de verificação sobre o que foi posto, organizados por objetivos preestabelecidos que deixam explícito o que deve ser observado.

A duração dessa pesquisa de campo foi de 24 (vinte e quatro) horas semanais e se constituiu em duas fases. A primeira fase da pesquisa foi voltada para a observação da prática das professoras no que se refere a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização. E seguidamente foram realizadas as entrevistas com elas, relacionando a prática pedagógica de cada uma, assim como a compreensão e metodologia trabalhada em sala, no que se refere à psicogênese da língua escrita. A observação e as entrevistas foram realizadas com professoras de turmas de 1º, 2º e 3º anos do primeiro ciclo.

A pesquisa realizada foi um estudo de caso que se trata de uma forma particular de estudo, na qual o pesquisador escolhe o objeto a ser estudado. Segundo Yin (2005) trata-se de uma forma de se fazer pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas.

O estudo de caso teve papel fundamental para minha pesquisa, pois a partir do estudo podemos observar a prática pedagógica, incluindo a investigação de cada uma das professoras nas suas aulas, os resultados que muitas vezes a falta de informação ocasionada por elas não conhecerem uma metodologia mais adequada para fazer a sondagem nas avaliações, analisando as hipóteses da escrita de seus alunos, e isso por muitas vezes acarreta na aprendizagem dos alunos neste processo de alfabetização.

A receptividade na escola onde a pesquisa foi realizada foi excelente, tanto ao chegar à escola, a direção e os funcionários me receberam muito bem, assim como nas turmas do ciclo de alfabetização. Fui muito bem aceita pelas professoras e não tivemos problemas com

relação a pesquisa. Nos intervalos, e nas aulas de outras disciplinas onde os alunos não se faziam presentes em sala, podemos conversar abertamente, sobre como eram suas aulas, e como elas desenvolviam o trabalho com a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização.

Portanto, acreditamos que o trabalho de campo foi muito importante, e se fez necessário para composição desta pesquisa, pois, foi através dele, que pude obter informações fundamentais para realizar a pesquisa e assim atingir os objetivos propostos desde o início do meu trabalho.

5.3 Instrumentos de Coleta da Informação ou de Dados

A coleta de informações ou dados é a ação de pesquisar, buscar documentos e provas para analisá-los, procurar informações sobre um determinado tema ou conjunto de temas relacionados e agrupá-las de forma a facilitar uma futura análise.

A coleta de dados contribui para analisar ponto a ponto os fatos ou fenômenos que estão acontecendo em uma determinada organização, sendo o ponto inicial para a preparação e execução de um trabalho.

5.3.1 Entrevista semiestruturada

A entrevista é uma conversa entre duas ou mais ou mais pessoas com a finalidade de obter informações sobre determinado assunto. Segundo Richardson (1999, p. 207) “o termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas”.

Dessa forma, esse meio de coleta de dados foi uma forma eficaz de ter uma noção do que se desejava ter um entendimento a mais, pois a partir dela a pesquisadora sistematizou suas dúvidas. Para Ribeiro, a entrevista é:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (RIBEIRO, 2008 p.141).

Segundo Gil (1999) as entrevistas podem ser divididas em quatro tipos: as informais, focalizadas, por pautas e formalizadas. Nesse trabalho estará sendo usadas as consideradas por pautas (semiestruturadas), onde possui certa estrutura com uma relação de pontos que para a pesquisadora são importantes para sua pesquisa, existem perguntas diretas onde o entrevistado pode falar livremente sobre o que foi perguntado.

A primeira entrevista foi realizada com a professora do terceiro ano, e aconteceu no momento em que os alunos saíram para sala do apoio pedagógico com a professora da disciplina de Artes, então a professora permaneceu na própria sala de aula. Já a segunda entrevista com a professora do segundo ano, foi realizada após o intervalo na sala dos professores, já que os alunos depois do intervalo ficariam para aula de Educação-Física. A terceira entrevista com a professora do primeiro ano, aconteceu somente ao fim da aula quando todos os alunos foram liberados, pois neste dia houve reunião de professores na escola.

Sendo assim, todas as entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade de horário das professoras, conversamos tranquilamente sobre suas aulas, a concepção de cada uma sobre alfabetização, e sobre a realização do trabalho delas com a psicogênese da língua escrita.

Ao longo do período de observação em cada turma, realizamos as entrevistas com as professoras. O tempo de entrevista com as três professoras foram distintos. Com a professora do terceiro ano teve duração de apenas 16 (dezesseis) minutos. Com a professora do segundo ano, teve duração de 22 (vinte e dois) minutos. E com a professora do primeiro ano teve duração de apenas 12 (doze) minutos.

As entrevistas foram registradas por meio de gravação de voz através do meu celular, e por meio dela, pude transcrever para o trabalho o que foi conversado com as professoras.

As entrevistas foram realizadas com estas professoras dos ciclos de alfabetização em especial, para que eu pudesse compreender melhor como estas professoras, desenvolvem o trabalho com a psicogênese da língua escrita no ciclo de alfabetização.

Com a realização das entrevistas, podemos perceber que a maioria delas compreendem a importância de atividades que estimulem os alunos em sala de aula, na aprendizagem da leitura e da escrita, os tornando plenamente alfabetizados, letrados com autonomia e criticidade.

Porém, podemos constatar principalmente na professora do terceiro ano, que enquanto estive presente ela não fez atividades que levasse em consideração os educandos que estão em diferentes níveis da escrita, nem tão pouco atividades que fossem além do livro didático.

Nas aulas que observamos da professora do segundo ano, e de acordo com a entrevista, podemos perceber que em suas aulas o ela faz uso do ditado como sondagem da escrita, e fez uso de uma história em quadrinhos (Gibi da Turma da Mônica) que é um gênero textual, mostrando assim que proporciona para seus alunos atividades diversas para estimular as etapas da escrita de cada um em sua singularidade. Já nas aulas da professora do primeiro ano, e de acordo com a entrevista realizada, podemos perceber que ela trabalha mais com objetos concretos, como tampinhas de garrafas pet, textos impressos, porém faz a leitura, mas em sua sala nenhum dos alunos ainda chegou ao nível alfabético, alguns ainda fazem desenhos, e ela lida com essa situação muitas vezes separando os alunos que mais tem dificuldade e fazendo uma espécie de reforço no horário do intervalo individualmente.

Diante disso, vejo que a entrevista neste trabalho foi uma ferramenta importante para obter informações sobre a temática na qual estava investigando. Por meio dela, pude definir o que eu almejava saber e sistematizar algumas informações que foram necessárias para complementar a minha pesquisa com os dados coletados.

5.3.2 A Observação participante

A observação na pesquisa de campo qualitativa traz a possibilidade de a pesquisadora ter um contato pessoal com seu objeto de estudo. Por meio da observação e o acompanhamento diário, a pesquisadora viveu experiências que responderá as questões que constituem sua pesquisa. A observação participante pode ser conceituada como:

O processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo (MAY, 2001, p.177).

Assim, conhecendo a necessidade da realização da observação participante, foi em uma Escola Municipal do município de João Pessoa, que escolhi como local para a realização de toda a minha pesquisa de campo. A escola foi escolhida por motivos de boas experiências e receptividade que vivemos nela em outras situações, como foi o caso dos Estágios Supervisionados, III e IV, que realizei na instituição.

A pesquisa foi realizada em três salas de aula do ciclo de alfabetização, primeiro, segundo e terceiro anos, pois tivemos interesse de saber se nessas turmas as professoras, desenvolviam atividades que trabalhassem com as etapas das escritas das crianças com frequência, e se elas sabiam os níveis em que seus alunos estavam, e se os alunos gostavam

das atividades propostas pelas professoras em sala de aula. Essas observações foram realizadas no período de duas semanas no turno da manhã.

A escola foi bem receptiva com relação a minha chegada desde o início, e todos nos acolheram muito bem. Comunicamos à direção o que pretendíamos fazer nas três salas de aula, então a diretora mandou chamar as professoras dos três primeiros anos do primeiro ciclo, conversamos com elas, e foi combinado com cada uma os dias em que me faria presente para observação juntamente com as entrevistas.

Na primeira semana, ficamos com a turma do terceiro ano, onde foram realizadas duas manhãs de observação resultando um total de 08 (oito) horas de observação, e na semana seguinte ficamos com as turmas de segundo e primeiro ano, onde foi complementado um total de 16 (dezesseis) horas, totalizando as três turmas um total de 24 (vinte e quatro horas). A chegada às três turmas escolhidas para realização da pesquisa foi excelente, e as professoras me receberam muito bem.

Na turma do terceiro ano, em nenhum dos dias em que estive presente, a professora utilizou nenhuma metodologia diferenciada, somente fez uso do livro didático para leitura e responder os exercícios que ela solicitava aos alunos e os corrigia no quadro. No ambiente alfabetizador existe colado no segundo quadro da sala o alfabeto, e no quadro principal existe o calendário no qual a cada dia ela faz um “X”, copiando a data correspondente no quadro para os alunos escreverem ela no caderno. O relacionamento e interação professor-aluno não é das melhores, ela dá beijo na testa deles quando eles estão chegando para assistir aula, mas durante as aulas, a professora quer que os alunos fiquem sentados e tenham disciplina, e quando estes se levantam para perguntar algo ela não os responde, e para a aula até que todos tenham se sentado.

Já na turma do segundo ano, podemos observar aspectos de um ambiente alfabetizador bem planejado, nas paredes possuem três cartazes de atividades trabalhadas com os alunos, no primeiro cartaz foi trabalhado uma parlenda, no segundo conjuntos onde ela trabalhou noção de quantidade, e no ultimo cartaz podemos observar o nome de todos os alunos da sala, com balões e a data do aniversário de cada um, este já está um pouco danificado. Ao lado do quadro principal há um calendário, onde a cada dia ela chama o ajudante do dia para fazer um X, na data correspondente. A regra para ser ajudante do dia é ir seguindo as letras do alfabeto, que estão coladas acima do quadro.

A professora buscou atividades que envolveu a leitura de livros de histórias como o Gibi trabalhado em um dos dias em que estivemos presentes, fez perguntas para os alunos, com relação aos personagens envolvidos, em sua prática estão também inclusas atividades

impressas, e o ditado, ela é bem dinâmica e faz interdisciplinaridade, procurando puxar da memória dos alunos aquilo que eles já sabem. A interação professor-aluno é muito boa, ela abre espaço para perguntas, desde que os alunos levantem a mão e se mostra atenciosa com eles, mostrando a todos os colegas que a opinião do outro é importante.

Na turma do primeiro ano, não podemos constatar aspectos de um ambiente alfabetizador, há somente o alfabeto colocado no segundo quadro que é virado de costas para os alunos. Ao que podemos perceber a professora procura trabalhar com material concreto e impresso este colado no caderno dos alunos. No que corresponde à relação professor-aluno, há pouca interação dos alunos com ela, somente os que têm mais dificuldades, pois ela tem uma “atenção maior” com estes, já que ainda não escrevem letras.

Portanto, através da observação participante, podemos obter informações primordiais para complementar o meu trabalho. A partir dela, podemos fazer a junção do havia estudado teoricamente em alguns componentes curriculares, e observar na prática o que de fato acontecia, o que estava correto, ou equivocado. Podemos também fazer relação com as entrevistas realizadas, relacionando a prática das professoras do ciclo de alfabetização na utilização do trabalho delas, com relação à psicogênese da língua escrita.

5.3.3 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola localizada no município de João Pessoa, no bairro dos Bancários, a escola A.R foi escolhida, pois lá obtivemos ótimas experiências com estágios supervisionados que realizamos em duas turmas uma do 2º ano e outra do 3º ano no ano de 2016.

A escola é bastante ampla e no dia 23 de outubro de 2017, segundo informações da secretaria havia um total de 598 (quinhentos e noventa e oito) alunos matriculados regularmente. A escola funciona nos dois níveis do ensino fundamental pela manhã o horário de aulas é das 07h00min as 11h20min e no período da tarde das 13h00min as 17h45min. Possui 10 salas de aulas com mais uma sala adicional de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, quadra de esportes coberta, Sala de Ballet, cozinha, biblioteca, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, auditório.

No momento constam na lista da secretária que existem no total de 75 (setenta e cinco) funcionários contratados. Os equipamentos que a escola dispõe são: computadores administrativos, computadores para alunos, televisão, ar condicionados, ventiladores, geladeiras, copiadora de xerox, equipamento de som, impressora, equipamentos de multimídia, aparelho de dvd, retroprojeto, fax, microfones, câmera fotográfica/filmadora.

A diretora geral tem formação em Pedagogia e orientação educacional e administra a escola juntamente com uma diretora adjunta, e me falou que a escola já participou de 3 (três) projetos este ano: O projeto de leitura, projeto patrimônio cultural, e agora no final do ano está sendo concluído pelo segundo ano projeto de circo que é todo organizado pela professora da disciplina de artes da escola.

5.4 Participantes da pesquisa

Os participantes inseridos na pesquisa são as professoras do primeiro, segundo e terceiro ano do ciclo de alfabetização.

As professoras do primeiro, segundo e terceiro ano foram escolhidas, exatamente por fazerem parte da fase no qual os alunos têm para aprender a ler e escrever, com isso a sondagem das hipóteses dos níveis da escrita dos alunos que estão no ciclo de alfabetização, são fundamentais e a partir disso, quis comprovar se de fato nas práticas metodológicas, e ao longo de suas aulas, elas aplicam atividades que venham sondar os níveis da escrita de seus alunos em sua singularidade.

Gostaríamos de ter ficado mais tempo nas três turmas do ciclo de alfabetização, pois em cada turma podemos vivenciar realidades completamente diferentes, não só com relação aos alunos, mas até com as próprias professoras que apesar de ministrarem suas aulas na mesma escola, suas metodologias são bem distintas.

A turma do segundo ano foi a que mais gostamos, a professora é bem didática, percebemos que as atividades propostas por ela são bem planejadas e além disso, essa professora tem especialização em psicopedagogia, e atua nos ciclos de alfabetização há 5 (cinco) anos. A maioria dos seus alunos tinha domínio da escrita e leitura, e de 18 (dezoito) alunos que frequentam regularmente, somente 2 (dois) encontram-se no nível silábico e isso é muito gratificante para ela por ser um final de ano e grande parte dos seus alunos terem avançado.

Já a turma do terceiro podemos observar uma realidade completamente diferente. Essa turma possuía 23 (vinte e três) alunos, 8 (oito) não sabiam ler muito bem, e a professora nunca

tinha feito cursos ou especializações voltadas para área mais específica da Pedagogia, só possui o Magistério e graduação em História.

Percebemos nos dias que estávamos observando, que ela não havia feito planejamento nenhum, e também podemos constatar que ela não buscava atividades que envolvessem os alunos para a aprendizagem da língua escrita e da leitura, ou seja não houve estímulos para os alunos que não dominam a escrita e a leitura, nem para os que já sabem ler. Seu tempo de atuação no ciclo de alfabetização é de pouco tempo, pois ela estava afastada da escola, e retornou para ministrar aula somente este ano.

Na turma do primeiro ano, uma nova realidade que se difere de todas as outras: os alunos ainda não estão alfabetizados. A sala tem 16 (dezesesseis) alunos, e todos estão nos níveis pré- silábicos e a professora trabalha mais com atividades “tradicionais” onde os alunos devem somente reproduzir o que está na atividade impressa no caderno. Nos dias em que fiquei nesta sala, observamos que ela é esforçada e quer que os alunos aprendam, trouxe até material concreto, atividades impressas e colou no caderno, mais sua metodologia talvez não favoreça na aprendizagem dos alunos. Em relação a sua formação ela está atuando no primeiro ano do ciclo de alfabetização apenas a 2 (dois) anos, ela é concursada e tem um relacionamento bom com seus alunos principalmente quando eles atendem as suas expectativas.

5.5 Análises de Dados

A análise de dados coletados foi formada a partir dos dois momentos que compuseram a pesquisa, sendo eles: a observação participante e a entrevista semiestruturada realizada com as professoras do ciclo de alfabetização. Todos os procedimentos de pesquisa, que foram desenvolvidos ao longo deste trabalho tiveram como objetivo colaborar para a compreensão do nosso objeto de estudo.

6. Análise e Discussão de Dados da Pesquisa

Diante disso, foram realizados estudos a partir dos dados coletados por meio do trabalho de campo, pelos instrumentos utilizados, que foram: a observação das aulas das professoras dos ciclos de alfabetização e a entrevista semiestruturada.

A partir dessa pesquisa, iniciamos o processo de análise de dados, com o objetivo de exprimir o que nossa pesquisa de campo revelou através da questão central do nosso trabalho.

Para preservar a identidade das professoras incluídas na pesquisa, utilizamos as expressões: professora do primeiro ano, professora do segundo ano e professora do terceiro ano.

Diante de todos os dados coletados e após as análises, organizamos ordens construídas em 4 (quatro) eixos. Assim não perdemos a relação que existe entre os elementos que compõem toda pesquisa. Os dados que obtivemos foram estudados e interpretados a partir dos eixos a seguir: A Concepção das professoras sobre a Psicogênese da língua escrita, As dificuldades que são encontradas para o trabalho das professoras com a Psicogênese da língua escrita, As práticas pedagógicas adotadas pelas professoras no trabalho com a Psicogênese, e O ambiente escolar e a formação continuada para as professoras que atuam no Ciclo de Alfabetização.

6.1 A Concepção das professoras sobre a Psicogênese da Língua Escrita.

Como já abordamos, a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, embora aberta a interação social, dentro da escola ou fora dela. No processo de aquisição da língua escrita, a criança passa por várias etapas, com avanços e recuos, até se apossar completamente do código linguístico e dominá-lo. O tempo necessário para o aluno transpor cada uma das etapas é muito variável. Para isso, faz-se necessário que o professor pleno conhecimento sobre em que nível cada criança se encontra, para poder então trabalhar com atividades que possam intervir e contribuir na aprendizagem de todos os alunos. Assim, o educador poderá saber como agir para que o processo de alfabetização se torne menos complicado.

Durante as entrevistas, questionamos as professoras sobre o que elas entendiam por psicogênese da língua escrita. E as respostas das professoras foram as seguintes:

Não tinha muito compreensão sobre o que seja a Psicogênese da escrita. Depois de pesquisar é que descobri que é quando a criança vai passando por várias fases enquanto escreve. Não se pode mais ensinar Ba+Be+Bi... Eu me alfabetizei através da cartilha, juntando as famílias, e já alfabetizei vários alunos ensinando assim., mas as coisas mudam né? Não se pode mais ensinar assim. (Professora do terceiro ano)

É o trabalho que deve ser feito para sondar a escrita dos alunos e observar em que níveis cada um deles se encontram. Faço o teste através do ditado, não somente a cada bimestre, mais sempre procuro ver o desenvolvimento da escrita de cada um deles, e me sinto muito feliz quando eles avançam tanto em nível de escrita, como quando peço para que eles realizem uma leitura ao longo das aulas. (Professora do segundo ano)

Confesso que não sabia o que era a Psicogênese da língua escrita até pouco tempo. Comecei a dar aulas no primeiro ano, ano passado, porque passei no concurso, então não havia aprendido na universidade nada que me ajudasse a aplicar essa metodologia quando estivesse trabalhando como professora. Então... eu fui pesquisar na internet, e aqui na escola nas reuniões de planejamento dos professores não há comunicação sobre essa sondagem que deve ser realizada com os alunos. (Professora do primeiro ano)

Percebemos na fala das três professoras, que somente a professora do segundo ano, mostrou compreensão sobre a psicogênese da língua escrita. A professora do primeiro ano mostrou-se um pouco inexperiente frente o seu conhecimento acerca da psicogênese da língua escrita, mas que já pesquisou para compreender o que deve ser feito nesse processo de alfabetização de seus alunos.

O entendimento da professora do terceiro ano mostra-se bem tradicional, como se ela acreditasse que ensinar através da fragmentação das palavras fosse “melhor” porque foi à forma na qual ela se alfabetizou e diz ter alfabetizado alguns alunos.

Diante da resposta dela, acreditamos ser necessário perguntar o porquê de ela enquanto educadora, acreditar que o método tradicional seria a melhor maneira de alfabetizar seus alunos. Diante disso, a resposta da professora foi essa:

Olha... Eu penso que quando a gente está na universidade, é tudo muito ilusório, a teoria é muito linda, mas na realidade os alunos mal aprendem de forma fragmentada, quanto mais fazer ditados sem silabar as palavras. Embora a escola diga que a nossa concepção teórica seja construtivista, eu vejo que o método tradicional nunca vai sair das minhas aulas. (Professora do terceiro ano)

Percebemos na resposta da professora que há equívocos, decorrentes da má interpretação que ela tem com relação à proposta construtivista de alfabetização. Com esse pensamento, a ação docente torna-se isolada em sala de aula, restringindo a prática pedagógica do professor a constante busca pela reprodução do conhecimento.

Diante disso, podemos constatar que mesmo nos dias atuais, os professores encontram-se despreparados, e pouco informados a respeito de como atuar em sala de aula utilizando esse novo conhecimento a respeito do percurso que as crianças fazem para se apropriarem do sistema de aquisição da escrita.

Soares (2004) parte da premissa que “a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo que se faz por meio de duas vias, uma técnica e outra que diz respeito ao uso social”. Assim, não seria adequado trabalhar de forma fragmentada, já que mantém uma relação de interdependência. Nesse sentido, Soares afirma:

[...] que a alfabetização é uma parte constituinte da prática da leitura e da escrita, ela tem uma especificidade, que não pode ser desprezada. É a esse desprezo que chamo de “desinventar” a alfabetização. É abandonar, esquecer, desprezar a especificidade do processo de alfabetização (SOARES, 2004, p. 12).

Sendo assim, não é possível alfabetizar os alunos de forma fragmentada, se eles não são inseridos nas mais variadas práticas e materiais de leitura e escrita, as possibilidades de os alunos saírem plenamente alfabetizados e dominando a língua escrita, são mínimas.

A segunda questão que levantei para as professoras foi para saber como são desenvolvidas as atividades nas salas de aula de cada uma, considerando a etapa da escrita que cada um de seus alunos, se encontra de forma singular. E as respostas das professoras foram as seguintes:

Acredito que... como todos estão alfabetizados, eu sempre faço uso do livro de didático para seguir a metodologia que a escola impõe quando planejamos. Quando a maioria da turma avança eu parto para um novo conteúdo, se eu for fazer uso de atividades diferentes, a turma não sai do canto com relação aos conteúdos. Existem os alunos que são mais avançados e terminam rápido as atividades, para eles ficarem quietos e sem conversinha durante o horário de aula, eu peço que eles façam algum exercício do livro, ou quando tempo algo impresso, entrego para eles. Por isso não vejo necessidade de trabalhar com outros materiais, o que é passado a eles é suficiente. (Professora do terceiro ano)

Ah.. sim como professora que está alfabetizando, vejo que há uma necessidade de se trabalhar com diversos materiais que levem em consideração o desenvolvimento do aluno tanto na escrita como no processo de aprendizagem da leitura. Com eles é trabalhado o livro didático, faço uso de atividades utilizando os diversos gêneros textuais, e trago nas sextas algo que seja mais dinâmico como por exemplo; um bingo de palavras, cruzadinhas entre outras... Sempre faço a sondagem como te falei através do ditado mesmo. Para as alunas que ainda não chegaram no nível

alfabético, eu geralmente durante as atividades em que elas estão com dificuldades, junto as duas em duplas e as ajudo. (Professora do segundo ano)

A minha sala ela é bem difícil, pois está chegando ao final do ano, embora tenha tentado nenhum aluno chegou ao nível esperado. Após compreender que a melhor forma de sondar a escrita deles é o ditado eu já fiz... mais eles escrevem letras ao contrário, alguns fazem desenho no lugar da palavra. Digo a você que não é fácil estar com essa responsabilidade, na minha turma do ano passado, foi bem mais fácil porque os pais me ajudam no trabalho de alfabetizar seus filhos, mais a demanda de alunos desse ano nada contribuiu. Para ensinar matemática as vezes é mais fácil do que ensinar a ler e escrever... como pode? Isso me preocupa bastante. Bom... sei que todos estão nos níveis pré-silábicos e o único avanço foi de que alguns alunos não desenhavam mais, e já reproduzem embora que um pouco torta ou ao contrário as letras, mais escrevem. (Professora do primeiro ano)

Podemos observar na fala das três professoras respostas bem diferentes. A professora do terceiro ano acredita que o fato dos alunos estarem alfabetizados, implica na não necessidade de trabalhar com materiais que os estimulem mais na aprendizagem da língua escrita e da leitura.

Um pensamento bastante equivocado, uma vez que, é durante o ciclo de alfabetização, que o professor deve despertar em seus alunos o gosto pela leitura e escrita reflexiva.

Segundo Behrens (2011, p. 55-56), o docente “deve propor um estudo sistemático, uma investigação orientada, para ultrapassar a visão de que o aluno é um objeto e torná-lo sujeito e produtor do seu próprio conhecimento”.

Na fala da professora do segundo ano, podemos ver bem claramente que ela busca fazer uso das mais diversas metodologias para que os alunos sintam vontade de continuar aprendendo cada vez mais, tornando-os ativos, críticos e reflexivos.

Na fala da professora do primeiro ano, percebemos que ela tem vontade que os alunos aprendam, porém, sua metodologia talvez seja o “X” de toda essa questão resultando do pouco avanço dos alunos, explicando o fato de nenhum estar alfabetizado.

Portanto, foi através da fala das três professoras que podemos ver então, o quanto a maneira como elas utilizam suas metodologias de ensino, interfere no aprendizado e na futura formação de cada um de seus alunos, tanto de forma positiva, como de forma negativa.

6.2 As dificuldades que são encontradas para o trabalho das professoras com a Psicogênese da língua escrita.

Partindo do entendimento de que a escola atualmente tem enfrentado vários desafios ao alfabetizar seus alunos, e que é importante que aprendamos a refletir e a sistematizar nossos próprios saberes e que aprendamos a coordenar sozinhos nossas ações e colocar à disposição o que sabemos para resolver os problemas encontrados.

Podemos observar através das falas das professoras o que elas consideram como as principais dificuldades encontradas para trabalhar com a psicogênese da língua escrita no processo de alfabetização.

Essa é bem fácil responder... a indisciplina, a falta de interesse por parte dos alunos nas minhas aulas. Vejo essas como as maiores dificuldades. (Professora do terceiro ano)

Para o trabalho com a Psicogênese, não encontro dificuldades, os alunos já conhecem a minha metodologia. Dificuldades eu encontro com relação a falta de materiais que a prefeitura não manda, nossa escola está sucateada, estamos imprimindo atividades para os alunos em folha de rascunho. Às vezes quando trago ao novo para os alunos, compro com meu próprio dinheiro o material. E isso não acontece somente comigo, com as demais professoras também. (Professora do segundo ano)

Minha maior dificuldade é conseguir planejar e executar atividades que alcancem os diversos níveis de desenvolvimentos dos alunos, a fim de conseguir alfabetizar os alunos da minha turma. E durante as reuniões eu peço ajuda dos pais, mais isso não acontece. (Professora do primeiro ano)

Mais uma vez, podemos observar na fala das professoras posicionamentos bem distintos com relação às dificuldades que elas encontram no ambiente escolar. Para a professora do terceiro ano, o fato dos alunos serem indisciplinados e não se interessarem por suas aulas são fatores que mais dificultam o seu trabalho em sala de aula.

Diante dessa questão, um dos fatores a ser considerado de grande relevância para o aprendizado é que, para os alunos de hoje, os bancos escolares não despertam interesse. Hoje em dia há, fora da escola, várias fontes de informações, consideradas mais atraentes, o que dificulta ainda mais o trabalho do professor que, durante a sua formação, não recebeu instruções de como lidar com a questão de falta de educação, com o desrespeito, com a violência que ocorrem nas salas de aula.

Nas Universidades, em que se prepara para o exercício dessa profissão, o enfoque é para o plano de aula e para os conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo. Segundo Abou (2004):

[...] os docentes, durante o curso de formação, deveriam adquirir conhecimentos das principais tendências teóricas sobre educação, que em tese, fundamentariam a prática pedagógica e a postura do profissional diante do comportamento disciplinar de seus pares e demais envolvidos no processo pedagógico (ABOU, 2004, p.82).

Sendo assim, podemos ver que a atuação docente inadequada em sala de aula, é uma das causas da indisciplina. Se o professor não planeja aulas atrativas que se fazem necessárias nos dias de hoje, a indisciplina acontece. Existem muitas outras causas da indisciplina escolar, mas com base nos acontecidos da sala do terceiro ano, foi observado que a falta de planejamento e as aulas monótonas da professora são fatores determinantes.

Já na fala da professora do segundo ano, ela não vê problemas com seus alunos durante suas aulas. Ela critica à falta de material para escola como espaço de aprendizagem onde o professor deve ter um aparato de recursos para poder planejar sempre trazendo novidades para seus alunos. O professor quando vai para escola também encontra outros desafios além da sala de aula, sejam estes sobre a realidade da escola, seja a falta de material para o trabalho, são situações diversas que este profissional se depara e tem que contornar para conseguir desenvolver sua aula. Por isso o professor é a peça chave da escola, pois ele contribui diretamente para a aprendizagem dos alunos.

O professor, além de estar bem preparado com seu conteúdo e um bom planejamento, precisa ter suporte didático para desenvolver com eficiência o seu trabalho. O apoio pedagógico, materiais didáticos e a estrutura escolar adequada são condições mínimas que se esperam de uma instituição escolar, ou seja, as condições de trabalho oferecidas aos professores deverão proporcionar a eles uma facilidade para que consigam envolver o aluno de maneira que ele não só goste de estar no ambiente escolar, mas permaneça nele.

Na fala da professora do primeiro ano, é visto que para ela a maior dificuldade é não conseguir planejar de forma que seus alunos avancem, e ela reclama a falta de acompanhamento dos pais na aprendizagem de seus filhos.

A escola precisa do apoio dos pais para realizar um bom trabalho, e para que haja esse apoio, a família precisa estar sempre presente na vida escolar do seu filho.

De acordo com Lunt e Sheppard *apud* Fontana (2002):

[...] em termos educacionais a importância da família não está restrita apenas à garantia para a criança de um ambiente doméstico seguro. Os pais também precisam demonstrar um interesse real pelas atividades escolares, do filho, uma vez que está positivamente associado ao progresso escolar da criança. (LUNT; SHEPPARD *apud* FONTANA, 2002, p.40).

O interesse dos pais, para com as atividades escolares do seu filho, é uma motivação para que o aluno faça suas tarefas escolares com mais empenho e dedicação. Diante dessa postura o aluno pode se sentir importante, amparado e procura se tornar o mais ativo possível no ambiente escolar.

Portanto, família e escola precisam caminhar juntas, através da educação, uma parceria para superar as dificuldades, construindo o pleno desenvolvimento do educando.

6.3 As práticas pedagógicas adotadas pelas professoras no trabalho com a Psicogênese.

Como já estudamos, a consciência do professor alfabetizador acerca de sua responsabilidade social exige estudo, planejamento, responsabilidade e compromisso com a aprendizagem das crianças que lhes são confiadas.

É imprescindível que o professor esteja ciente de que cada criança tem seu ritmo, ou seja, seu tempo próprio para aprender, e que cada um se encontra numa fase diferente de amadurecimento cognitivo e emocional. Desta maneira, o professor deve estar preparado para analisar e interpretar as mais diversas produções de seus alunos, buscando compreender seus significados. Assim, o estímulo dado será bem mais apropriado ao contexto, indo ao encontro das reais necessidades do grupo e tornando o processo da leitura e da escrita mais agradável para o aluno e para si mesmo.

Quando questionada sobre suas práticas pedagógicas e o trabalho com a Psicogênese da língua escrita em sala de aula, a primeira entrevistada, a professora do terceiro ano, nos deu a seguinte resposta:

Como já te falei, o meu maior suporte de trabalho é o livro didático, mas levo outras atividades para os alunos, as vezes peço que eles façam uma produção textual relacionando por exemplo um assunto da disciplina de história; estamos trabalhando com migrações e o último trabalho que pedi a eles foi uma produção

textual. Algumas atividades que não estão no livro e eu mesma planejo, eu escrevo no quadro, e eles copiam no caderno, mais eles são muito lentos, então eu evito até atividade copiada em quadro. (Professora do terceiro ano)

Não satisfeita com essa resposta, a questionamos sobre o trabalho dela relacionando a psicogênese da língua escrita, perguntando se ela faz uma sondagem com seus alunos pois mesmo que eles estejam alfabetizados, o trabalho do professor enquanto alfabetizador, não terminou por aí, existe também o trabalho para aprimorar e estimular a escrita dos alunos.

É... eu sei que o trabalho do professor nunca termina mesmo, por isso se torna tão desgastante. Quando eu peço para que eles produzam um texto, seja no caderno ou em folha pautada, acredito que também estou trabalhando com a Psico... Psicogênese, porque de toda forma ao corrigir os trabalhos estou vendo se eles estão escrevendo certo ou errado (Professora do terceiro ano).

Percebemos mais uma vez na fala da professora, que na sua prática enquanto professora/alfabetizadora, ela não faz durante suas aulas a sondagem da escrita, o fato de pedir que os alunos façam uma produção textual é interessante, mais ela não diz para qual finalidade ela pede que os alunos escrevam. Pude perceber na verdade que ela quis buscar uma resposta para dizer que está trabalhando com a Psicogênese da escrita, mas não está, porque ela não faz ligação sobre o assunto ministrado com o trabalho com a Psicogênese.

Acreditamos que o professor na condição de alfabetizador, deve contribuir para o desenvolvimento das habilidades de codificação, decodificação e sistema gráfico; o domínio entre fonema e grafema; e a consciência fonológica e fonêmica, que resultam em ótimos resultados, dando aos alunos condições para uma leitura mais fluente.

Segundo Araújo e Luzio (2005):

[...] Para que tais habilidades sejam desenvolvidas plenamente, é importante dotar os docentes das competências para o ensino, incluir atividades desta natureza no material didático e prever a melhor forma de avaliar o progresso dos alunos. [...] é urgente e imprescindível buscar obsessivamente a qualidade na educação para superar o fracasso evidenciado e experimentado por boa parte dos estudantes (ARAÚJO; LUZIO, 2005, p. 2).

Diante disso, o professor em suas práticas deve fazer uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade, em que os alunos estão inseridos na tentativa de assim contribuir para a formação de crianças capazes de ler e escrever com mais autonomia, competência e criticidade.

Já quando entrevistamos a professora do segundo ano sobre suas práticas pedagógicas e o trabalho com a Psicogênese sua resposta foi a seguinte:

Como já comentei contigo, eu faço sim a sondagem com meus alunos sempre que vejo necessidade durante as aulas, mas antes vejo se os alunos já se apropriaram de determinados conteúdos para poder avançar. A escola quer terminemos o livro didático porque há uma cobrança com relação a isso, quando vejo os capítulos que considero desnecessário para os alunos desta fase, eu pulo. Para mim é importante que o aluno aprenda, não que “encha a cabeça” de conteúdos desnecessários. Procuro trazer para as minhas aulas atividades que despertem o interesse do aluno, não só ficarmos em livro. Geralmente quando faço o trabalho com a Psicogênese da escrita, geralmente faço uso dos gêneros textuais, os meus alunos gostam muito dos Gibis, então eu aproveito e pego palavras da própria história para fazer a sondagem. Como por exemplo, um ditado de palavras: casa, Magali, Melancia, Cebolinha, faço a associação e peço que eles escrevam uma frase relacionando as palavras. A partir da sondagem, posso reconhecer os progressos de cada aluno de forma individualizada. (Professora do segundo ano).

É nítido que a professora do segundo ano, usa em sua prática todos os ensinamentos que obteve sobre a psicogênese da língua escrita, em sua formação, sendo assim, possui propriedade para falar sobre tal assunto e como utiliza em seu dia a dia. A professora reconhece a importância das postulações de Ferreiro para o entendimento da criança como um sujeito que sabe, isto é, que constrói ativamente seus conhecimentos sobre a escrita. Afirmo também que a psicogênese permite conhecer os progressos de aprendizagem da criança de forma singular.

A esse respeito Ferreiro (1995) afirma que:

O conhecimento da evolução psicológica do sistema de escrita por parte dos professores, psicólogos e avaliadores é imensurável para avaliar os progressos das crianças, e mais importante ainda, para “ver” sinais da alfabetização ainda não observados (FERREIRO, 1995, p.32).

Portanto, a sondagem através do acompanhamento frequente da professora mostra como ela se preocupa com o desenvolver da aquisição da escrita sua turma, conhecendo as especificidades de cada um de seus alunos. É imprescindível valorizar o conhecimento do aluno, independentemente do nível de escrita que ele se encontra, compreendendo o saber da criança naquele momento e motivando-a a aprender ainda mais, através de atividades dirigidas e produções voltadas à necessidade naquele período de evolução da escrita.

Com relação à resposta da professora do primeiro ano, sobre sua prática pedagógica e trabalho com a Psicogênese da língua escrita ela respondeu da seguinte forma:

Acredito que não adianta eu te falar que consigo fazer o trabalho com a Psicogênese com a turma do primeiro ano, elaboro material, entre outras coisas, porque isso não acontece. Estou muito preocupada porque da turma nenhum aluno chegou ao nível alfabético e o ano já está terminando. A única coisa que estou tentando com eles é que a grande parte no lugar do desenho, tenha a percepção da escrita, e para isso faço atividades de coordenação motora, pontilhado em cima de

uma determinada letra, para que haja uma compreensão por parte deles de que o desenho é diferente da escrita. (Professora do primeiro ano)

Considerando o que a professora do primeiro ano diz, podemos observar mais uma vez que ela sempre deixa de forma nítida que encontra dificuldades em alfabetizar seus alunos, e a falta de prática para elaboração de material e planejamentos para suas aulas se mostra evidente na fala dela.

Conforme os dias observados, e segundo as várias falas da professora durante a entrevista, percebemos também a dificuldade dos alunos em aprender a ler, escrever, e compreender o que se está lendo, ou melhor saber interpretar os textos, por mais curtos que sejam é uma realidade muito real em nossas escolas nos dias atuais, mais evidente nessa sala do primeiro ano.

O professor deve conscientizar-se da importância do processo de construção da aquisição da escrita e da leitura, do saber interpretar, do conhecimento da realidade no qual seus alunos estão inseridos.

Segundo Moraes (2012):

Seguindo a perspectiva piagetiana, as autoras da psicogênese da escrita assumiram que um novo conhecimento sobre o sistema alfabético não surge, simplesmente, do exterior, a partir de informações transmitidas pelo meio (a escola, a professora), mas é fruto da transformação que o próprio aprendiz realiza sobre seus conhecimentos prévios [...] (MORAIS, 2012, p.53).

A partir dessa citação acima se observa que o aluno se apropriará dos conteúdos e irá reproduzi-los de forma a interpretá-los de acordo com seu cotidiano. É importante ressaltar que o professor deve estar disposto a adaptar-se a essa realidade, pois o fato de ensinar, a ler, a escrever e a interpretar os mais diversos textos não é um fato isolado de conhecimento restrito do educador, mas sim, um aprendizado mútuo.

Portanto, o professor deve levar em consideração os vários aspectos no ensino da alfabetização e do letramento, além de avaliar o aluno em cada fase de seu desenvolvimento, precisa também considerar que alfabetizar não é apenas ensinar a decodificar os símbolos gráficos do alfabeto; é crucial que aja relações entre o vivido e o ensinado.

6.4 O ambiente escolar e a formação continuada para as professoras que atuam no Ciclo de Alfabetização.

Sabemos que a formação possui dois eixos que devem estar ligados durante a sua formação ao longo da vida. O primeiro eixo é a formação inicial, sendo esta o começo da profissionalização do professor, em que serão proporcionadas as bases de conhecimento pedagógico para a atuação, reflexão, e uma direção profissional, almejando uma formação de qualidade. O segundo eixo trata da formação continuada do professor, no qual vem propor a reflexão da prática educativa em vários contextos, e nas suas diversas instâncias educacionais, preparando o professor para conviver com a mudança e a incerteza, oferecendo-lhes, programas de capacitação em serviço.

Normalmente quando se fala em formação continuada tem-se o conceito de que são cursos, treinamentos feitos dentro ou fora da instituição que se trabalha. No entanto é necessário repensar estes conceitos, pois como escreve Libâneo (2004), a ideia-chave de formação continuada é:

Pela participação e gestão do trabalho escolar, os professores podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional. Mas, principalmente aprendem sua profissão. É claro que os professores desenvolvem sua profissionalidade primeiro no curso de formação inicial, na sua história pessoal como aluno, nos estágios, etc. Mas é imprescindível ter-se clareza hoje de que os professores aprendem muito compartilhando sua profissão, seus problemas, no contexto de trabalho. É no exercício do trabalho que, de fato, o professor produz sua profissionalidade. Esta é hoje a ideia-chave do conceito de formação continuada. Colocar a escola como local de aprendizagem da profissão de professor significa entender que é na escola que o professor desenvolve saberes e as competências do ensinar, mediante um processo ao mesmo tempo individual e coletivo (LIBÂNEO, 2004, p. 34-35).

Diante do exposto, entende-se que é dentro da escola que o professor aprende, trabalhando, colocando em prática os conhecimentos, as habilidades, as atitudes apropriadas em situações concretas de seu cotidiano. Aprende, também, com as crianças, quanto a sua realidade, tendo a competência de articular seu conhecimento, sua habilidade e atitudes em favor da aprendizagem.

Durante as entrevistas, quando perguntamos as professoras se elas já participaram de cursos de formação continuada no ambiente escolar às respostas foram as seguintes:

Todo ano a prefeitura oferece, esse ano nos foi oferecido dois: Formação de Cordel e educação física em creches, eles são na modalidade a distância, mas pedi

despensa, foi uma complicação grande, porque para professor da prefeitura é obrigatório a participação. E a minha turma estava envolvida no projeto do patrimônio cultural da escola, eu já estava exercendo meu trabalho para com os alunos, e o meu compromisso com a escola. (Professora do terceiro ano)

A prefeitura todos os anos oferece cursos de formação continuada, e também as vezes acontecem uns eventos no qual todos os professores são convocados a participar. Geralmente os cursos são de educação à distância, com alguns encontros presenciais que são marcados (Professora do segundo ano).

Como estou apenas há dois anos em sala de aula, não participei de nenhum curso de formação continuada ainda. Eu vejo o quanto é urgente aprender sobre a didática que não me foi ensinada enquanto fazia o curso de pedagogia. E nos enquanto professores devemos sempre estar nos atualizando. Talvez o sucesso que não estou obtendo com meus alunos, seja a falta de uma formação continuada mesmo. (Professora do primeiro ano)

Diante das respostas das professoras, percebemos a necessidade de perguntar mais especificamente sobre a formação continuada no ciclo de alfabetização no que se refere à Psicogênese da Língua Escrita, e as respostas foram as seguintes:

Em todos esses anos que estou na escola, e na minha carreira docente, nunca me foi oferecido nada que tivesse relação com a Psicogênese da escrita. Acredito que como esse tema não é abordado, poucos professores sabem mesmo estando atuando como professor de alfabetização. (Professora do terceiro ano)

Cursos de formação continuada sobre o trabalho com a Psicogênese da escrita oferecidos pela rede pública não mesmo. Sei sobre a psicogênese devido as minhas buscas enquanto fazia especialização em psicopedagogia, porque se eu fosse depender da minha graduação, ou dos cursos que já me foram oferecidos, eu acredito que como muitas, ainda estava desinformada. (Professora do segundo ano)

Não, não. Ainda não participei de curso algum de formação continuada. Quando soube sobre o trabalho da Psicogênese da escrita, foi novidade. (Professora do primeiro ano)

Percebemos na fala das professoras, e nas observações realizadas na sala das três que realmente não se é abordado o tema Psicogênese da língua escrita no nível de formação continuada, tampouco quando eles fizeram sua graduação, percebemos também no decorrer dessa pesquisa, que somente a professora do segundo ano, sabe aplicar adequadamente a sondagem (avaliação diagnóstica) para poder saber em que nível da escrita seus alunos se encontram, para poder então planejar.

Segundo a Resolução CNE/CEB n. 07 de 14/12/2010, no seu artigo 30, inciso III, assegura “a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de

alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro ano, para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro” e, no parágrafo primeiro do referido artigo, afirma ainda que:

Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos (BRASIL, 2010).

Essas determinações nos levam a refletir sobre a necessidade de um trabalho de continuidade que aconteça do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, pois não é admissível que em nosso país milhares de crianças e jovens deixem de concluir o Ensino Fundamental por falta de um trabalho articulado entre os primeiros anos de estudo.

Contudo, a referida Resolução, em especial, o artigo 30, não pode ser vista como um incentivo à promoção automática. Muito pelo contrário, é necessário o comprometimento total por parte do professor, que deverá realizar um trabalho sério, reflexivo, e de dialógico com as crianças, que nesta faixa etária possuem um enorme desejo de conhecer o ambiente letrado ao seu redor. A Resolução vem assim fortalecer o trabalho articulado e interdisciplinar entre os professores, partindo do entendimento de que a etapa inicial do processo de leitura e escrita não se encerra no primeiro ano de estudo, mas estende-se ao longo do 2º e do 3º ano do Ensino Fundamental, por isso denomina-se Ciclo de Alfabetização.

Portanto, podemos dizer que a formação continuada pode ser feita dentro ou fora da escola, e que as duas formas beneficiam o próprio professor, a escola e o principal: o aluno. A importância da formação continuada para a carreira docente é uma etapa que deve ser valorizada e praticada, enquanto conhecimentos sistematizados, como: pesquisas, grupos de estudos, leituras, especializações, mestrados e doutorados.

Enquanto profissionais da educação, devemos estar sempre em busca permanente de conhecimento e capacitação profissional.

7. Considerações Finais

Quando falamos de alfabetização temos a noção de que uma das primeiras coisas que devemos compreender enquanto profissionais da educação, é como a criança vê e se apropria do sistema da escrita.

Nessa investigação buscamos subsídios para reflexões acerca de compreender a prática pedagógica das professoras do Ciclo de Alfabetização no que se refere ao trabalho com a Psicogênese da Língua Escrita. A importância do conhecimento acerca do funcionamento da aprendizagem da escrita e de como a criança aprende, são saberes necessários à professora alfabetizadora, objetivando o desenvolvimento de situações significativas de aprendizagem, que venham possibilitar cada vez mais seus alunos a refletirem sobre o uso e a função social da escrita no seu cotidiano, assim como aspectos integrantes da organização do trabalho pedagógico na alfabetização.

Nesse trabalho tivemos como objetivo geral compreender como os professores desenvolvem por meio da psicogênese da língua escrita a organização do seu trabalho pedagógico. Investigamos também, qual a concepção que as três professoras do ciclo de alfabetização têm sobre a psicogênese da língua escrita, e como são organizadas suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Trabalhar com a avaliação diagnóstica dos níveis da escrita das crianças em sala de aula, é indispensável, pois, é a partir dessa sondagem que o professor/alfabetizador deve planejar as suas aulas, envolvendo os alunos na aprendizagem da apropriação do sistema da escrita, e conseqüentemente formar sujeitos construtores de pensamentos críticos, reflexivos e ativos em sala de aula.

A metodologia que utilizamos foi por meio da abordagem qualitativa e do estudo de caso, fomos fazer algumas observações nas salas dos ciclos de alfabetização, entrevista semiestruturada com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, anos esses em que o aluno está em processo de aquisição da escrita e da leitura.

Das três professoras pesquisadas, percebemos que as visões delas acerca do trabalho com a psicogênese da língua escrita no processo de alfabetização, são bem distintas.

A professora do terceiro ano não trabalha com a psicogênese da língua escrita, nem faz uso de atividades em suas aulas que estimulem a escrita de seus alunos. A concepção de psicogênese da escrita segundo ela não tem importância se os alunos já estão alfabetizados.

A professora do segundo ano trabalha com sua turma com domínio, como professora/alfabetizadora, faz a sondagem da escrita das crianças para saber em que nível de

escrita elas se encontram, e trabalha com os mais diversos gêneros textuais seguindo de atividades que sempre estimulam seus alunos, mostrando assim, compreensão sobre o trabalho com a psicogênese da língua escrita em sua prática pedagógica.

Já a professora do primeiro ano, mostra um pouco de inexperiência, preocupação por não conseguir metodologicamente trazer para suas aulas atividades que permitam o avanço de seus alunos. Com relação a sua concepção acerca do trabalho com a psicogênese da escrita, não faz a sondagem com seus alunos, soube a pouco tempo sobre o conceito deste trabalho que deve ser realizado com os alunos que estão no processo de aquisição da língua escrita.

Quando perguntadas pelas dificuldades encontradas para o trabalho com a psicogênese da língua escrita durante suas aulas, a professora do segundo ano disse que não tinha nenhuma dificuldade, mas a professora do terceiro ano disse que tinha, pois, seus alunos são muito indisciplinados e que não tem interesse em aprender. Já a professora do primeiro ano, deixou evidente o fato de não conseguir planejar, e levantou a problemática dos pais dos alunos, não ajudarem a ela com seu trabalho em alfabetizar.

Acreditamos que o trabalho não chegou ao fim, o tema é bem amplo e pode ser trabalhado com inúmeras possibilidades. Essa pesquisa representa apenas parte de uma indagação sobre o trabalho docente com a psicogênese da língua escrita, e pode ser ressignificada, a partir de outro contexto ou com outros atores sociais.

Portanto, podemos perceber o quanto se faz necessário trabalhar com atividades que avaliem e estimulem a aprendizagem da língua escrita dos alunos, principalmente nos três primeiros anos iniciais da alfabetização. É a partir do trabalho do professor nesse período de alfabetização que podemos observar ótimos resultados, e os alunos têm grandes possibilidades de aprender e de se tornarem leitores e escritores autônomos e críticos.

Similarmente, nossas últimas considerações ressaltam que os resultados obtidos nesta pesquisa, sugerem que as professoras alfabetizadoras precisam estar mais bem mais preparadas para lidarem com estas crianças que estão sendo alfabetizadas nos dias de hoje. Acreditamos que devem privilegiar a formação continuada como principal instrumento de acesso a todo tipo de informações que possam subsidiar seu trabalho em sala de aula.

Outra questão que percebemos, é que a aquisição da escrita e leitura pelos alunos sofre a influência da formação de professores, donde se deduz que as mudanças devem ocorrer nesse nível de ensino de formação de professores. Todos os docentes têm o direito de buscar informações acerca da temática, e realizar formação contínua e discutir com os pares diferentes experiências.

Notadamente, isso se faz com políticas públicas de valorização do educador. Abordar essa temática nos cursos de formação de professores, e especializações, é muito importante, pois há uma grande falta de informação por parte dos professores, sobre o que seja o trabalho com a psicogênese da língua escrita, e como ela deve ser trabalhada no ciclo de alfabetização.

Assim sendo, acreditamos que essa pesquisa tenha dado uma grande contribuição para os profissionais de educação que possam trabalhar com a psicogênese da língua escrita em suas aulas, e assim refletir sobre uma educação melhor principalmente para os alunos que estão inseridos no ciclo de alfabetização.

Referências

ABOU, R.G.(ORG) **Contexto Escolar E Processo Ensino Aprendizagem: ações e interações**.Sao Paulo: Arte&Ciencia, 2004.

ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. **Para superar o fracasso escolar**. Jornal de Brasília,Ed.03/10/2005.[HTTP://www.inep.gov.br/imprensa/entrevistas/para_superar_fracasso_escolar.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/entrevistas/para_superar_fracasso_escolar.htm). Acesso em 14/11/2017.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Docência universitária: formação ou improvisação?** Revista Educação, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 441-454, set./dez. 2011.

BARRETTO, E.S. de S. & MITRULIS, E. Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 108, p. 27, nov. 1999.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; SOUSA, Sandra Zákia. Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 31-50, jan./abr. 2005.

BRASIL. **Parecer CEB. nº 6/2005, de 8 de junho de 2005**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**.

BRASIL. **Lei Nº11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, 07 fevereiro 2006.

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf Acesso em 10/09/2017

FERREIRO, Emília. **Desenvolvimento da Alfabetização: psicogênese**. In: GOODMAN, Yetta M. (Org.). Como as Crianças Constroem a Leitura e a Escrita: perspectivas piagetianas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p.22-35.

FERREIRO, Emília. **Leitura e Alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, E. Cultura escrita e educação: **conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FONTANA, D. **Psicologia para professores**.2 ed. edições Loiola.São Paulo,2002

FRAGO, Antonio V. (1993): **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática dos Níveis Pré-silábicos**. Didática da alfabetização. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do Nível silábico**. Didática da alfabetização. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do Nível Alfabético**. Didática da alfabetização. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Produção Editorial, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Elvira Souza. **Ciclos de Formação: uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: Sobradinho, 2002.

MAY, Tim. **Pesquisa social**. Questões, métodos e processos. 2001. Porto Alegre, Artemed

MAINARDES, Jefferson. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Cortez, 2009a. (Questões de Nossa Época, 137)

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil (2000-2006): mapeamento e problematizações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 7-23, jan./abr. 2009b.

MAINARDES, J. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, Maria. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.09-29.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo. Editora Melhoramentos, 2012.

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf Acesso em 10/09/2017

Resolução CNE/CEB nº 3/2005 p.2

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf Acesso em 18/11/2017

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. Ed. Florianópolis: laboratório de Ensino a Distância (LED) da UFSC, 2000.

SOARES, Magda. **Alfabetização: em busca de um método?** Educação em Revista. Belo Horizonte, n.12, dez.1990.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004. 287 p.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SMOLKA, A.L.B. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais**. Cadernos Cedes 50 – Relações de ensino: análises na perspectiva histórico-cultural. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, 2000a.

TFOUNI, L.V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.

TFOUNI, Leda V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

WEISZ, Telma. Repensando a prática de alfabetização: As idéias de Emília Ferreiro na sala de aula. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, (52): 115-9, fevereiro, 1985.

YIN, R.K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

DATA: ____/____/____

TURNO: _____

SÉRIE/ ANO: _____

PROFESSOR (A): _____

1. Como é o ambiente escolar e da sala de aula.
2. Como é o ambiente alfabetizador.
3. Como é a relação professor – alunos. A relação entre os alunos.
4. Como é a rotina da sala de aula.
5. Como são as atividades desenvolvidas na sala de aula. Levam em consideração as diferentes etapas da escrita dos alunos.
6. A professora acompanha o desenvolvimento das atividades desenvolvidas na sala de aula.
7. Todos participam da atividade, mesmo estando em diferentes etapas da escrita.
8. Que recursos ou materiais didáticos a professora utiliza para trabalhar as diferentes etapas da escrita das crianças.
9. Em qual nível da escrita as crianças dessa turma se encontram.
10. A professora conhece os níveis da escrita que as crianças estão.

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Entrevista semiestruturada para coleta de dados para realização do trabalho de conclusão de curso. Onde tem por tema: O uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento nos ciclos de alfabetização.

Nome: _____

Formação: _____

Série: _____ Turno: _____ Quantidade de alunos: _____

Tempo de atuação nos ciclos de alfabetização: _____

Cursos: _____

1. O que você entende por psicogênese da língua escrita?
2. Qual a sua compreensão sobre letramento?
3. Quais as maiores dificuldades que você, enquanto educadora encontra para desenvolver atividades com seus alunos enquanto professora /alfabetizadora?
4. Qual a dificuldade que você encontra em trabalhar a psicogênese da língua escrita na sua sala de aula?
5. Como são desenvolvidas as atividades na sala de aula levando em conta a etapa da escrita que os alunos estão? São atividades diferentes?
6. Você já participou de cursos de formação continuada sobre a psicogênese da Língua escrita?
7. Como você trabalha com a psicogênese na sua prática pedagógica?

No decorrer da entrevista, surgiu uma pergunta extra para professora do terceiro ano: Porque você acredita que o método tradicional seria a melhor maneira de alfabetizar seus alunos?

BREVE CURRÍCULO DA AUTORA

KAREM MACIEL

Concluiu o Ensino Médio na modalidade normal do magistério em 2010, na Escola Municipal Professora Maria do Carmo de Miranda. Em 2013 ingressou na Universidade Federal da Paraíba no curso de Pedagogia. Apresentou seus trabalhos de pesquisa em formato de comunicação oral no IV Seminário Temático com o intitulado: **A psicanálise e suas contribuições para a educação escolar: uma revisão bibliográfica** e o no V Seminário Temático com o título: **O uso das tecnologias na aprendizagem das pessoas com necessidades especiais educativas.**

Durante seu percurso acadêmico fez vários cursos voltados para a área educacional na modalidade à distância através do Fundo Nacional De Desenvolvimento da Educação- FNDE. Os cursos realizados tiveram os seguintes títulos:

- **Módulo de Controle Social para Conselheiros**
- **Programa de Transporte Escolar**
- **Programa Dinheiro Direto na Escola**
- **Competências Básicas**
- **Eca- Estatuto da Criança e do Adolescente**

Em fase de conclusão do curso Bolsista PROLICEN-2017 com o trabalho apresentado recentemente no XIX ENID- Encontro de Iniciação à Docência intitulado: Reflexões Sobre a Presença de Homens Trans. no Ensino Superior: Mitos e Verdades.